Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro EDUQ : 9370059
Centre d'intérêt : 320

David, Hélène.

Vieillissement et condition enseignante / [rédaction, Hélène David et Christian Payeur]. -- [Sainte-Foy] : Centrale de l'enseignement du Québec ; [Montréal] : Institut de recherche appliquée sur le travail, 1991.
iv, 130, [36] p. ; 28 cm.

En tête du titre : Age, travail et cheminement professionnel : une recherche IRAT et CEQ. Code : D-9753. Bibliogr. : p. [124]-130.

Vedette(s)-secondaire(s) : Payeur, Christian • Centrale de l'enseignement du Québec • Institut de recherche appliquée sur le travail

Descripteur(s) : Personnel enseignant • Age • Satisfaction de l'enseignant • Commission scolaire • Questionnaire • Primaire (Ordre d'enseignement) • Secondaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet : Vieillissement • Condition enseignante • Cheminement professionnel

Cette recherche tente de cerner la transformation du rapport au travail, et des conditions associées à ce processus, chez le personnel enseignant vieillissant des commissions scolaires. Portant sur l'âge, le travail et le cheminement professionnel, l'enquête a été effectuée, entre novembre 1990 et janvier 1991, auprès d'un échantillon de 1700 enseignants. Le premier chapitre expose, par le biais d'une revue de la documentation, la problématique de la recherche en s'attardant au caractère relatif et contingent de l'âge dans son rapport au travail et au cheminement professionnel. On y mentionne aussi les résultats de certaines recherches québécoises sur la condition enseignante. Le chapitre deux présente les faits saillants ressortant des réponses fournies au questionnaire. Le chapitre trois a pour but de définir le rapport entre l'âge, la situation et le cheminement professionnel des enseignants. On y démontre que l'âge constitue un facteur marginal de différenciation au sein du personnel enseignant. Au chapitre quatre, on retrouve une analyse plus approfondie de la satisfaction et du rapport au travail et une étude des projets et aspirations professionnels des enseignants. En conclusion, on revient sur certains stéréotypes qui permettent de questionner les résultats de la recherche et on identifie quatre axes d'interventions susceptibles d'améliorer la condition enseignante. Certaines précisions méthodologiques ainsi que le questionnaire qui a servi à l'enquête sont présentés en annexe.

Type de document :

1370459

Âge, travail et
cheminement professionnel
Une recherche IRAT et CEQ

Vieillissement et condition enseignante

par

Hélène David
et
Christian Payeur

avec la collaboration de Yvon Desjardins

CEQ

IRAT

9370059

TABLE DES MATIERES

	Page
CREDITS	
REMERCIEMENTS	
INTRODUCTION	i
CHAPITRE 1:	
AGE, TRAVAIL ET CHEMINEMENT PROFESSIONNEL EN EDUCATION: L'ETAT DU CHANTIER	1
VIEILLISSEMENT COLLECTIF ET VIEILLISSEMENT INDIVIDUEL	1
Situation économique et vieillissement démographique au Québec	1
Baisse du taux de natalité et vieillissement du personnel dans le milieu de l'enseignement	2
Préjugés courants	3
AGE ET TRAVAIL EN EDUCATION	4
Une préoccupation nouvelle	4
Crise de la profession ou une profession dans la crise?	6
Carrière hiérarchique et préjugés	9
Cheminement professionnel et carrière	11
L'importance du contexte organisationnel	13
LES RECHERCHES SUR LA CONDITION ENSEIGNANTE AU QUEBEC	14

Les enseignantes et enseignants du Québec, une étude sociopédagogique (1980) 14

Le rapport du Conseil supérieur de l'éducation (CSE) sur la condition enseignante (1984) 17

L'avis du CSE Pour le renouvellement et le ressourcement du personnel de l'enseignement (mai 1985) 20

Faire l'école aujourd'hui, Synthèse d'entrevues de groupes d'enseignantes et d'enseignants (mars 1988) 21

LA "MESURE" DU VIEILLISSEMENT COLLECTIF DU PERSONNEL ENSEIGNANT: LES TRAVAUX DU MINISTERE DE L'EDUCATION DU QUEBEC (1990-1991) 23

LA CONSTRUCTION SOCIALE DU VIEILLISSEMENT 26

Les préjugés âgistes et leurs sources 26

Comment avance-t-on en âge? 27

L'effet des conditions de travail et d'emploi sur le rythme de vieillissement 28

Comment traite-t-on le personnel vieillissant en emploi? 30

Le personnel enseignant et le vieillissement au travail 32

L'AGE: INDICATEUR NUMERIQUE ET CONSTRUIT SOCIAL 33

CHAPITRE 2:

FAITS SAILLANTS DES RESULTATS DE L'ENQUETE "AGE, TRAVAIL ET CHEMINEMENT PROFESSIONNEL" POUR LE GROUPE "ENSEIGNANT" 37

QUELQUES INFORMATIONS SOCIODEMOGRAPHIQUES 37

L'AMOUR DU METIER: UNE PASSION DECHIRANTE 38

LA SATISFACTION AU TRAVAIL: GRANDEURS ET MISERES DE LA PROFESSION 40

LES PROJETS QUI CONCERNENT LA VIE DE TRAVAIL: CHANGER SANS LAISSER L'ENSEIGNEMENT 45

GESTION DU TEMPS DE TRAVAIL, GESTION DE CARRIERE 47

LA MOBILITE PROFESSIONNELLE 48

LA RETRAITE: ... ET LE PARADIS A LA FIN DE ... VOTRE VIE PROFESSIONNELLE 48

CHAPITRE 3:

CE N'EST PAS QUE L'AGE 51

SITUATION ET CHEMINEMENT PROFESSIONNELS 52

VIE FAMILIALE 60

LE RAPPORT AU TRAVAIL 63

LES PROJETS ET ASPIRATIONS 69

CONCLUSION 72

CHAPITRE 4:

LE RAPPORT AU TRAVAIL: COMPLEXE ET MULTIPLE 75

LE PORTRAIT DE LA SATISFACTION AU TRAVAIL: ENTRE L'ATTACHEMENT A LA PROFESSION ET LE POIDS DES CONDITIONS DE TRAVAIL 75

ORDRE D'ENSEIGNEMENT ET MOBILITE PROFESSIONNELLE 80

LES AUTRES SOURCES D'INSATISFACTION 82

ORDRE D'ENSEIGNEMENT ET RAPPORT AU TRAVAIL 84

LE RAPPORT AU TRAVAIL: LE MODELE-TYPE N'EXISTE PAS 89

Rapport au travail: 4 profils 89

D'où proviennent les variations du rapport au travail? 91

Un nouveau regard sur la satisfaction au travail 102

RAPPORT AU TRAVAIL ET BIEN-ETRE PSYCHOLOGIQUE 103

RAPPORT AU TRAVAIL ET SITUATION PROFESSIONNELLE 106

Le rapport au travail et les projets professionnels 106

Le rapport au travail et l'utilisation des congés: ça ne change pas le monde 111

L'attrait de la retraite 112

L'aménagement des dernières années de la vie active 114

CONCLUSION GENERALE

METTRE FIN AUX STEREOTYPES SEXISTES 117

INTERVENIR SUR LES CAUSES REELLES DU MALAISE 119

Premier axe: agir sur le perfectionnement 119

Deuxième axe: la mobilité interne 120

Troisième axe: aide à la réorientation de la carrière 121

Quatrième axe: aménager les dernières années de la vie active 121

LE VIEILLISSEMENT DU PERSONNEL EN EMPLOI: UNE DONNEE QU'ON NE PEUT PLUS IGNORER 122

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES 125

ANNEXE 1:

LA METHODOLOGIE

ANNEXE 2:

L'ECHANTILLON PROPORTIONNEL

ANNEXE 3:

GRILLE DE DISCUSSION

ANNEXE 4:

LISTE DES INDICES SYNTHETIQUES DE SATISFACTION AU TRAVAIL DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS (A PARTIR DES QUESTIONS 18, 19 ET 20)

ANNEXE 5:

QUESTIONNAIRE S'ADRESSANT AU PERSONNEL ENSEIGNANT

CREDITS

Cette recherche est réalisée conjointement par l'Institut de recherche appliquée sur le travail (IRAT) et la Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ), sous la direction de Hélène David (IRAT) et de Christian Payeur (CEQ). Elle a été rendue possible grâce à une subvention du ministère de l'Education du Québec.

Rédaction:	Hélène David (IRAT) et Christian Payeur (CEQ)
Equipe de recherche:	Hélène David (IRAT), Christian Payeur (CEQ) et Yvon Desjardins (IRAT)
	Révision du questionnaire: Victor Tremblay (Stat-Plus)
	Participation à l'analyse des résultats: Claudette Richard (GRASP - Université de Montréal)
Documentation:	Lucie Hallé (CEQ), Louise Daigle (CEQ) et Ghislaine Dutil (CEQ)
Service informatique:	Saisie des données: Centre de perforation Elite Inc.
	Yolande Lacroix (CEQ), Jacques Lauzé (CEQ) et Jacques Landry (CEQ)
	Centre informatique de l'Université de Montréal
Secrétariat:	Elisabeth Savard

REMERCIEMENTS

Nous remercions de leur collaboration tous les répondants et les répondantes, ainsi que les syndicats affiliés à la Fédération des enseignantes et des enseignants de commissions scolaires (CEQ).

Des remerciements particuliers aux syndicats qui ont participé aux travaux préliminaires de l'enquête (entrevues, prétest):

- Syndicat de l'enseignement de la Chaudière;
- Alliance des professeures et professeurs de Montréal;
- Syndicat du personnel de l'enseignement de Québec-Montmorency;
- Syndicat de l'enseignement de Champlain;
- Syndicat du personnel de l'enseignement du Nord de la Capitale.

Nous remercions aussi les ressources de la FECS (CEQ) qui ont contribué aux différentes étapes de la recherche, en particulier: Francine Schoeb, Denis Leclerc, Laurier Caron et Michel Drolet.

INTRODUCTION

A bien des égards, le processus de vieillissement au travail chez le personnel à l'emploi des commissions scolaires anticipe, parfois même de façon caricaturale, ce que vivra la société québécoise d'ici quelques années.

Un examen de la structure d'âge de toute la population active du Québec âgée de 15 ans et plus permet de constater que la proportion représentée par les 35 à 54 ans parmi le personnel enseignant et professionnel des commissions scolaires est deux fois plus élevée que dans la population active (70 % contre 35 %). Et alors qu'à l'échelle du Québec, les 45 ans et plus représentent 26,3 % de la population active, la proportion de ceux-ci dépasse les 40 % du personnel enseignant et professionnel. Mais cet écart ne cessera de se rétrécir ces prochaines années, puisque toutes les prévisions démographiques s'entendent sur un vieillissement de la population active au Québec.

Les effets de la progression marquée du vieillissement parmi le personnel enseignant et professionnel des commissions scolaires se manifestent déjà de plusieurs façons. Sous la poussée d'une volonté croissante de prendre une retraite hâtive, la demande pour une bonification des régimes de retraite se fait de plus en plus pressante. Par ailleurs, plusieurs cherchent à associer le vieillissement à la problématique de l'épuisement professionnel, elle aussi de plus en plus présente. Mais quelle est la part du vieillissement dans l'explication de ces phénomènes?

Une recherche de l'Association des retraitées et retraités de l'enseignement du Québec (AREQ), menée auprès de ses membres en juin 1985, en fournit quelques indices. Cette recherche (AREQ, 1986) a notamment porté sur la façon dont les dernières années de la vie active ont été vécues et comment cela a influencé le contexte de la prise de la retraite et des premières années de vie à la retraite:

- si près de 66 % des répondantes et des répondants affirment avoir accédé à la retraite avec sérénité, près de 25 % affirment y être arrivés en raison de problèmes de santé qui ont causé leur abandon du travail; cette donnée laisse deviner une usure physique et psychologique reliée, tout au moins partiellement, à la tâche de travail;

- les problèmes de santé affectent de façon notoire la vie de ces personnes à la retraite;

- lorsque la mise à la retraite s'est faite de façon plus ou moins volontaire, la rupture est plus douloureuse et laisse des traces durables;

- parmi les causes de l'abandon de la carrière, plusieurs témoignages ont fait état du "haut degré de fatigue et d'écoeurement" lié au contexte de travail des dernières années de vie active;

- la proportion élevée de personnes qui auraient préféré prendre leur retraite, soit plus tardivement (36,7 % des répondantes et des répondants), soit plus tôt (29,4 % des répondantes et des répondants) indique l'ampleur des contraintes qui s'opposent au libre choix du moment de mettre fin à leur vie de travail salarié.

Compte tenu de l'importance tant numérique que proportionnelle des personnes qui font partie du personnel enseignant ou professionnel des commissions scolaires qui atteindront la cinquantaine dans les prochaines années, il devient urgent de connaître les éléments de la dynamique à l'oeuvre dans les conditions de travail qui affectent leur situation. Les cinq prochaines années seront, en effet, caractérisées par deux phénomènes majeurs:

- une augmentation de l'âge moyen du personnel enseignant et professionnel;

- l'arrivée à la retraite d'une forte proportion de ce personnel.

L'objectif global de cette recherche est de cerner la transformation du rapport au travail, et des conditions associées à ce processus, chez le personnel enseignant et professionnel vieillissant. Il s'agit d'évaluer l'influence de différents paramètres de la vie de travail qui affectent le processus individuel de vieillissement au travail.

Cette recherche sur l'âge, le travail et le cheminement professionnel en éducation a été réalisée auprès du personnel enseignant et professionnel à l'emploi des commissions scolaires pour l'année académique 1989-1990 et du personnel retraité de l'enseignement des cinq dernières années. Il s'agit de la première phase d'un projet que l'on veut longitudinal. Dans quelques années (4 ou 5 ans), les répondantes et les répondants à l'enquête de cette année seront interrogés à nouveau de façon à ce que l'on puisse observer l'évolution de leur rapport au travail.

L'enquête s'est faite par questionnaire entre novembre 1990 et janvier 1991. Le présent rapport ne concerne que le personnel enseignant. Les rapports portant sur la situation du personnel professionnel et le personnel retraité de l'enseignement seront publiés ultérieurement.

Ce rapport de recherche sur les enseignantes et les enseignants de commissions scolaires repose sur un échantillon de 1 700 personnes ayant répondu au questionnaire. Cet échantillon est représentatif de l'ensemble du personnel enseignant de 30 ans et plus (on retrouve une explication plus détaillée en annexe).

Le chapitre premier fait la revue de la littérature pertinente. Il expose la problématique de la recherche en s'attardant particulièrement au caractère relatif et contingent de l'âge dans son rapport au travail et au cheminement professionnel. On y mentionne aussi les résultats de certaines recherches québécoises sur la condition enseignante, pertinents à l'objet de la recherche.

Le chapitre deux présente les faits saillants ressortant des réponses fournies au questionnaire. On n'y retrouve pas d'analyse détaillée des résultats par sous-groupe. Ce chapitre permet un bref survol des résultats, mais sa lecture n'est pas indispensable à la compréhension des chapitres suivants qui reprennent les données les plus pertinentes en les analysant davantage en profondeur.

Le chapitre trois a pour but de définir le rapport entre l'âge, la situation et le cheminement professionnels des enseignantes et des enseignants. On y démontre que l'âge constitue un facteur marginal de différenciation au sein du personnel enseignant, remettant en cause les préjugés à l'égard du vieillissement des enseignantes et des enseignants.

Etant donné que l'âge ne constitue pas une variable permettant d'expliquer le rapport au travail du personnel enseignant, le chapitre quatre cherche à identifier les facteurs qui permettent de mieux cerner cette réalité. On y retrouve une analyse plus approfondie de la satisfaction et du rapport au travail et une étude des projets et

aspirations professionnels des enseignantes et des enseignants.

En conclusion, on revient sur certains stéréotypes que permettent de questionner les résultats de la recherche et on identifie quatre axes d'interventions susceptibles d'améliorer la condition enseignante.

On retrouve en annexe certaines précisions méthodologiques, ainsi que le questionnaire utilisé.

CHAPITRE 1

AGE, TRAVAIL ET CHEMINEMENT PROFESSIONNEL EN EDUCATION: L'ETAT DU CHANTIER

VIEILLISSEMENT COLLECTIF ET VIEILLISSEMENT INDIVIDUEL

Situation économique et vieillissement démographique au Québec

Pour les démographes, le vieillissement de la population québécoise, qui connaîtra son apogée dans quarante ans, est maintenant une donnée inéluctable. Bien que la population dite "âgée" (65 ans et plus) ne représente encore que 10 % de la population et n'atteindra le seuil de 15 %, déjà atteint dans certains pays européens, que dans deux décennies, son rythme de vieillissement s'accroîtra ensuite. La main-d'oeuvre active commence également à vieillir, malgré la tendance à l'abaissement de l'âge de la retraite, car les volumineuses cohortes du "baby-boom" commencent à dépasser la quarantaine. C'est pourquoi, le vieillissement en emploi est une question qui est déjà d'actualité (Légaré, Marcil-Gratton et Carrière, 1991).

Cette mutation de la pyramide des âges se produit alors que la société québécoise connaît d'autres transformations profondes sur bien des plans (économique, social, politique). Lorsqu'on s'interroge sur les moyens à prendre collectivement pour tenir compte d'une telle mutation démographique, il faut donc faire attention de ne pas attribuer au vieillissement individuel ou au poids des personnes aînées dans la population des conséquences générées par d'autres processus qui ont lieu simultanément. Les pyramides d'âge actuelles dans de nombreuses institutions publiques et parapubliques, où les cohortes plus âgées sont souvent volumineuses, résultent en partie de choix politiques faits il y a vingt ou trente ans pour améliorer la santé et l'éducation de la population et développer l'économie du Québec. De plus, depuis près de quinze ans, la remise en question de ces politiques et l'essor des conditions d'emploi précaires ont gelé la création d'emplois réguliers. Est-il exact alors d'affirmer, par exemple, que c'est parce que "les vieilles et les vieux" refusent de partir à la retraite que les jeunes n'ont pas d'emploi?

Il faut aussi prendre garde de ne voir que les aspects négatifs de cette mutation démographique. Par exemple, une des composantes importantes actuelles du vieillissement collectif est l'allongement de la durée de vie individuelle, les personnes vieillissant souvent en meilleure santé qu'auparavant. Cela a-t-il du sens, alors,

d'oublier la victoire sur la mort que représente la réalisation de cet objectif collectif d'amélioration de la santé et de n'insister que sur le fardeau économique que risquent de représenter ces cohortes pour les plus jeunes encore économiquement actifs?

Baisse du taux de natalité et vieillissement du personnel dans le milieu de l'enseignement

Dans le milieu de l'éducation, certains facteurs particuliers ont contribué à accélérer le processus du vieillissement du personnel enseignant. La baisse du taux de natalité au Québec, conjuguée au ralentissement économique et aux politiques étatiques de restrictions budgétaires dans le secteur public, ont considérablement réduit l'embauche chez le personnel enseignant des commissions scolaires. Après avoir connu une forte expansion au cours des années 1960, les effectifs ont plafonné au début des années 1970: alors qu'on a embauché jusqu'à 6 000 enseignantes et enseignants par année au cours des années 1960, l'embauche a diminué à moins de 500 personnes par année au milieu des années 1980. Il en résulte un vieillissement du corps enseignant au rythme d'environ deux ans par trois années de calendrier. Ainsi, alors que l'âge moyen du personnel enseignant n'était que de 32 ans en 1970-1971, il s'élevait à 43,5 ans en 1988.

Cette tendance n'est pas près de s'inverser, même si 19 % du personnel enseignant est âgé de 50 ans et plus, et donc assez près de la retraite, une forte proportion est âgée de 40 à 49 ans: 47 % parmi le personnel enseignant comparé à 27 % chez le personnel de soutien des commissions scolaires (Payeur et David, 1990). Il est, en effet, prévu que l'âge moyen du personnel enseignant continuera de s'élever jusqu'à 46-48 ans autour de l'an 2000 et que l'embauche ne dépassera pas 3 000 personnes par an, même lorsque les cohortes les plus nombreuses commenceront à quitter (Ouellette, 1991). Parmi les grands groupes d'occupation, il n'y a actuellement que le clergé et les communautés religieuses qui surpassent les enseignantes et les enseignants quant à la moyenne d'âge (Ouellette, 1991). Par ce processus de vieillissement collectif rapide, le milieu de l'enseignement ne fait cependant qu'anticiper ce qui se passera un peu plus tard dans plusieurs autres milieux de travail au Québec.

Préjugés courants

Parmi les conséquences de cet état de choses, il est courant d'attribuer au vieillissement du personnel des difficultés attribuables à d'autres transformations du milieu, telles que la nécessité de s'adapter rapidement au rythme de nombreux changements, tant dans la société que sur le plan des innovations technologiques. Cela permet d'éviter de questionner les politiques, telles celles de l'éducation, de l'organisation du travail ou de gestion des ressources humaines dans les institutions d'enseignement. On masque aussi le manque d'adaptation du milieu de travail à la transformation rapide de sa structure d'âge.

Un autre aspect de cette occultation consiste à attribuer aux personnes plus avancées en âge des lacunes individuelles et à faire abstraction des qualités qu'elles ont développées dans l'exercice de leur métier et par leur maturation personnelle. Selon certaines recherches américaines (Delahanty, 1977), on est porté à croire que les enseignantes et les enseignants plus âgés sont moins en santé, moins satisfaits de leur travail, plus hostiles aux jeunes et aux parents et plus opposés aux innovations que les plus jeunes, alors que les faits contredisent ces préjugés. Mais leur persistance amène à privilégier des solutions axées sur leur élimination du milieu de travail. Dans cette perspective, la retraite apparaît alors comme la panacée, tant pour les employeurs qui y voient la possibilité d'embaucher plus de jeunes que pour le personnel qui y aspire sur le plan individuel, en y voyant une libération des contraintes du travail.

C'est pourquoi, il est devenu nécessaire de faire le point sur les multiples aspects interreliés de cette question à la fois par une enquête inédite auprès du personnel enseignant et par une revue des travaux existants sur la question. Il importe, en effet, de connaître de première main comment se vit le rapport au travail dans un milieu où le vieillissement du personnel est assez prononcé. Cette situation est-elle vécue différemment par les membres des différents groupes d'âge ou sont-ce d'autres facteurs que l'âge chronologique qui influent sur la vie de travail des enseignantes et des enseignants? Des résultats d'autres recherches auprès du personnel enseignant peuvent aussi contribuer à interpréter ces nouvelles données.

AGE ET TRAVAIL EN EDUCATION

Une préoccupation nouvelle

La recherche sur les relations entre l'âge, le travail et la vie professionnelle dans le secteur de l'éducation est traversée des mêmes courants méthodologiques et théoriques qui caractérisent la recherche sur l'âge et le travail en général. Les recherches menées dans le secteur de l'éducation présentent, néanmoins, certains traits particuliers sur lesquels il convient de s'attarder.

L'analyse des relations entre l'âge et le travail en éducation constitue un champ d'étude relativement jeune. Dans une importante recherche sur la satisfaction au travail du personnel enseignant parvenu au mitan de la vie (Lowter, M. et al., 1982), publiée au début des années 1980, on note que fort peu d'études ont été réalisées sur les perceptions des enseignantes et des enseignants en regard de leurs conditions de travail. La seule exception demeure l'étude de Warren Peterson (citée par Grambs, 1987 et Huberman, 1989), réalisée en 1964, qui mettait notamment en relief la sensibilité particulière du personnel enseignant vieillissant en regard des stéréotypes concernant les enseignantes et enseignants plus âgés: à force d'entendre que pour être un bon enseignant, il faut être "jeune et vigoureux", plusieurs enseignants plus âgés vont affirmer qu'il est temps pour eux de faire place aux jeunes.

A partir de la fin des années 1970, on note toutefois une vague de recherches sur les conditions de travail du personnel enseignant. Ce qui caractérise la littérature de cette première vague, ce sont les thèmes abordés: l'épuisement professionnel, le stress, la frustration, etc. (Lowter et al., Appendice C, p. 2). Par la suite, cependant, on note un intérêt sans cesse croissant pour l'étude des relations entre l'avance en âge et le travail, notamment autour des thèmes du mitan de la vie, de la carrière enseignante et de la crise de mi-carrière.

Il apparaît maintenant significatif qu'un tel intérêt pour le vieillissement des enseignantes et des enseignants émerge à peu près en même temps dans plusieurs pays industrialisés. Ceci nous force à tenir compte du contexte social qui préside à cet intérêt soudain, un contexte caractérisé non seulement par le vieillissement du personnel enseignant dans ces pays, mais aussi par des surplus d'enseignantes et

d'enseignants (liés à la baisse de la natalité), par un questionnement sur l'avenir de la profession enseignante, par des coupures budgétaires importantes et une crise de l'école.

Plusieurs pays développés ont ceci en commun d'avoir connu un développement massif de leur système d'éducation à la fin des années 1950 ou au début des années 1960. Que ce soit en raison d'une politique favorisant l'accessibilité à l'éducation ou tout simplement sous l'effet du baby-boom, la plupart des pays développés ont alors vu s'accroître de façon massive et subite le nombre d'enseignantes et d'enseignants. L'école était au coeur d'une effervescence sociale portée par une croissance économique soutenue où l'élévation du niveau de scolarisation permettait de faire coincider les objectifs démocratiques et les exigences du développement économique.

Les enseignantes et les enseignants qui débutent leur carrière à cette époque s'inscrivent, dès lors, dans une perspective de développement à laquelle va, notamment, correspondre une revalorisation substantielle du statut des enseignantes et des enseignants. Si nous parlons ici surtout des enseignantes et des enseignants, c'est en raison du fait que les comparaisons internationales concernent ce groupe particulier. Mais on peut affirmer, sans crainte de se tromper, que la situation est comparable pour le personnel professionnel du milieu de l'éducation qui, dans de nombreux pays, est assimilé au groupe enseignant.

Avec le temps, cependant, le personnel de l'éducation se rend compte de la portée souvent limitée des politiques sur la démocratisation effective de l'accès à l'éducation. Il revendique, en conséquence, des mesures supplémentaires pour atteindre l'objectif d'accessibilité. Parallèlement, on assiste à une stabilisation du corps enseignant et, à toutes fins utiles, à la fin de l'embauche (du moins, en ce qui concerne l'embauche de personnel régulier à temps plein). Cette période n'est pas exempte de rapports conflictuels entre l'Etat et le personnel de l'éducation, mais ces luttes se traduisent tant sur le plan professionnel que sur celui des conditions de travail par de nombreux acquis.

Dans la plupart des pays développés, la fin des années 1970 annonce déjà que la décennie 1980 sera une dure période pour le personnel de l'éducation. Au contexte particulier du monde de l'éducation, s'ajoutent les pressions d'un contexte global marqué par une grave crise économique, une restructuration majeure des politiques économiques et la montée de l'idéologie néo-libérale. Concrètement, on assiste à des

surplus chroniques de personnel, liés notamment à une baisse de clientèle, auxquels s'ajoutent d'importantes coupures budgétaires. A ce marché du travail plutôt stagnant, sinon déclinant, correspondent aussi une dépression notable de l'emploi et une augmentation phénoménale du chômage dans la plupart des pays développés. Aux phases de développement socio-économique et d'élargissement des acquis, succède une période de blocage et de recul. La mobilité professionnelle devient à peu près impensable, chacun cherchant à préserver sa position dans un contexte où, par ailleurs, la précarisation du travail devient le lot d'une proportion croissante d'individus.

La conjoncture sociale, économique et politique de la décennie 1980 n'a rien d'inspirant pour celles et ceux qui oeuvrent dans le domaine de l'éducation. Pour leur part, les jeunes auxquels on enseigne n'ont pour réfléchir à leur avenir qu'un horizon bloqué. Un nombre croissant de jeunes vivent dans des familles appauvries par la crise de l'emploi et sont de moins en moins soutenus socialement en raison des coupures dans les budgets sociaux. Les conditions dans lesquelles évolue le personnel de l'éducation sont de plus en plus difficiles. Viennent s'ajouter à ce portrait déjà sombre, les effets d'une idéologie néo-libérale triomphante dont la portée la plus significative est de mettre en veilleuse les objectifs de démocratisation au bénéfice d'une approche élitiste et privatisante.

Crise de la profession ou une profession dans la crise?

Brossée ainsi à grands traits, cette évolution de la condition du personnel de l'éducation exprime, avec cependant certaines variantes nationales, la situation de la plupart des pays développés. Au cours d'une période historique de 20 à 25 ans, soit une durée nettement moindre que celle d'une carrière individuelle d'enseignant par exemple, la condition du personnel enseignant et professionnel s'est radicalement transformée. La situation québécoise présente, cependant, la caractéristique peu enviable d'avoir été marquée en plus par une véritable campagne de dénigrement du personnel de l'éducation, orchestrée par le gouvernement québécois lors de la négociation en 1982-1983. Les gens extérieurs au milieu de l'éducation sont surpris de constater encore qu'en 1991, le personnel de l'éducation porte toujours les stigmates de cette campagne. De plus, la baisse de la natalité au Québec a été une des plus marquées des pays développés, générant d'importants surplus de personnel.

Dévalorisé socialement, privé de moyens d'intervention adéquats, confronté à des

problèmes nouveaux dans l'école, obligé de composer avec des politiques qui vont à contresens de son engagement initial, le personnel enseignant et professionnel vit un malaise dont l'expression extrême est une prolifération des cas d'épuisement professionnel ou de fatigue mentale.[1] Dans son rapport sur la condition enseignante (1984), le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) parlera de l'atmosphère de défaitisme et d'insatisfaction régnant dans plusieurs écoles.

Le malaise est largement reconnu et comme il survient à un moment où, dans la plupart des pays, le personnel est plus âgé, on a cherché la cause du côté du vieillissement des individus. Or, comme le suggère notre long détour du côté de l'évolution de la condition enseignante et professionnelle dans le milieu de l'éducation, l'âge est une notion contingente et relative. Comme l'indique Xavier Gaullier (1988), l'âge se trouve être un carrefour de variables, tels l'origine sociale, le sexe, le niveau d'instruction, etc. Dans le contexte qui est celui de l'éducation actuellement, il devient indispensable pour une recherche sur l'âge, le travail et le cheminement professionnel de saisir le caractère relatif de la notion "d'âge" ou de "vieillissement". Il faut, notamment, tenir compte de l'effet de "cohorte" ou de "génération" identifié par plusieurs auteurs (Lewis, 1979; Kallio et al., 1985; Gaullier, 1988). Si, par exemple, les premières années dans l'enseignement sont déterminantes dans le rapport au travail futur des enseignantes et des enseignants comme l'affirment certaines recherches (Lipka et Goulet, 1979; Huberman, 1989), on peut poser l'hypothèse que le rapport au travail des enseignantes et des enseignants embauchés à la fin des années 1960 diffère de celui de leurs collègues embauchés au début des années 1980. Dans un tel cas, les différences ne tiennent pas tant à l'âge des individus qu'à une expérience tout autre lors de l'insertion dans la profession.

Plusieurs recherches mettent aussi en évidence la nécessité de tenir compte du contexte socio-économique et du contexte organisationnel dans les études sur les relations entre l'âge et le travail (Lowter et al., 1982; Kallio et al, 1985). Faisant référence aux travaux de Lawrence, Kallio et ses collaborateurs (1985) affirment que les valeurs qui peuvent influencer les choix au cours d'une carrière peuvent évoluer rapidement au sein d'une même cohorte d'individus et que cette évolution est étroitement liée au temps historique où vivent ces personnes. Malheureusement, il semble que la plupart des recherches menées jusqu'à maintenant ne prennent pas

---

[1] A ce propos, une recherche portant sur l'organisation du travail et la santé mentale, réalisée par Marie-Claire Carpentier-Roy pour la CEQ, a été publiée en octobre 1991.

en compte ces facteurs. Ceci amène plusieurs auteurs à proposer une approche longitudinale (Carrjinell, 1981A; Lowter, 1982; Kallio et al, 1985; Blackburn, 1986). C'est ainsi que ces chercheurs s'expriment:

> There is a some evidence to suggest that the form and nature of this transition may be due to socially determined cohort and historical effects rather than to being an inherent part of developmental process. (Kallio et al, 1985, p. 14)

> As a young field of study, the research lacks the rigor and comprehensiveness necessary to build illuminating theory. Mid-life needs to be studied within the context of the years which precede and the years which follow that period of the life span. Longitudinal studies of samples stratified by sex, job characteristics, work environment, career opportunities, geographic region, and the socio-economic situation of the individual are needed. (Lowter et al, 1982; Appendice D, p. 16)

Avec ces insuffisances méthodologiques, on ne sera pas surpris de constater que les recherches concernant les relations entre l'avance en âge et le travail produisent des résultats contradictoires. C'est particulièrement le cas de celles portant sur la crise de la mi-carrière et de celles concernant la crise du mitan de la vie.

Si plusieurs auteurs affirment que la crise du milieu de la vie est inévitable, d'autres, comme Mary-Lynn Crow (1985), précisent que cette crise n'est pas un passage obligatoire et, même si elle frappe une proportion importante du personnel enseignant, il semble que les enseignantes et les enseignants évitent cette crise davantage que d'autres groupes professionnels. On reproche, cependant, aux données sur l'évidence de cette crise, qu'elles reposent sur des enquêtes ayant des échantillons limités. A titre d'illustration, mentionnons que l'enquête de Mary-Lynn Crow reposait sur un échantillon de 1 100 femmes de différentes professions comprenant à peine 146 enseignantes.

Lowter et ses collaborateurs (1985) doutent de plus que l'on puisse comparer la crise du mitan de la vie à une phase d'évolution comparable à la crise de l'adolescence. Le commentaire ne manque pas de pertinence lorsqu'on sait que certains auteurs délimitent le mitan de la vie comme la période entre 35 ans et 55 ans, soit 20 ans de vie. Heureusement pour les parents que l'adolescence n'ait pas une telle durée! Plus sérieusement, une définition aussi laxiste du mitan de la vie rend particulièrement

difficile l'identification des facteurs liés strictement à l'avance en âge.

Brim (cité par Lowter et al., 1982) va jusqu'à affirmer que rien ne justifie le lien entre l'avance en âge et les problèmes observés chez plusieurs individus au mitan de leur vie ou de leur carrière. Brim critique la théorie des "life-stages" sur laquelle se fondent les recherches sur le mitan de la vie en affirmant qu'il s'agit d'une théorie mécanique qui s'assimile, pour reprendre son expression, à du "wishfull thinking". Plus nuancé, Thomas affirme qu'il n'existe pas de théorie expliquant pourquoi certains semblent vivre une crise du mitan de la vie, alors que d'autres semblent l'éviter (Lowter et al., 1982). Dans leur vaste enquête sur la satisfaction au travail du personnel enseignant, Lowter et ses collaborateurs (1982) affirment n'avoir trouvé que peu d'appui à la notion de crise du mitan de la vie, bien que certaines attitudes face au travail varient avec l'âge.

Comme l'illustre une revue des travaux existants sur le mitan de la vie et la vie professionnelle (Dupuis, Philippe et coll., 1985), ces recherches sont centrées sur la satisfaction comme source de motivation des individus au travail. Une telle approche permet de mettre en relief la diversité des besoins des individus dans le cours de leur cheminement professionnel, mais elle n'est pas en mesure de définir le contexte social qui caractérise ce cheminement. C'est ici que l'approche sociologique prend sa pertinence.

Carrière hiérarchique et préjugés

Conscients de ce qui semble être la coexistence de "scénarios" différents dans l'évolution du rapport au travail des enseignantes et des enseignants, certains chercheurs ont défini le problème en termes de "carrière" (Huberman, 1989; Biklen, 1986). L'approche a donné lieu à des débats qui sont éclairants, tant pour le personnel enseignant que pour le personnel professionnel. Biklen (1986) remet carrément en question la notion traditionnelle de carrière, définie comme un long processus progressif vers des occupations et des statuts supérieurs dans un contexte de mobilité professionnelle. Selon Biklen, cette définition vaut non pas pour la notion de carrière, mais pour le carriérisme. Cette notion traditionnelle de carrière exclut, de fait, de nombreuses professions et de nombreux métiers comme celles et ceux de notaire, de médecin, d'enseignant, d'électricien et tant d'autres où les "carrières" n'empruntent pas nécessairement une voie hiérarchique. Sur la base d'une définition

carriériste, on ne peut que conclure que le principal problème des enseignantes et des enseignants (tout comme chez le personnel professionnel) tient aux faibles possibilités d'obtenir des promotions hiérarchiques au cours de leur carrière.

Au milieu des années 1970, un chercheur de l'Université de Chicago, Dan Lortie, affirmait que persister dans l'enseignement était dans un sens passer à côté d'une position supérieure ou du mariage (cité par Biklen, 1986, p. 505 et Grambs, 1987). Dans cette conception traditionnelle, persévérer dans l'enseignement ou concevoir son engagement dans l'enseignement comme une carrière, représente en soi quelque chose de négatif. Myron Lieberman, dirigeant syndical américain du milieu enseignant dans les années 1950, a déjà affirmé que les femmes constituaient un obstacle à la professionnalisation de l'enseignement (Grambs, 1987).

L'absence d'une définition positive de la carrière enseignante laisse place à un ensemble de préjugés. Le mépris dont est souvent l'objet la profession enseignante n'est pas étranger, par ailleurs, à celui qui existe à l'égard du travail des femmes en général. Grambs cite cet adage américain qui dit "ceux qui le peuvent agissent, ceux qui ne le peuvent pas enseignent". Au Québec, on entend souvent: "L'enseignement mène à tout, à condition qu'on en sorte!". On comprendra, dès lors, que dans une telle perspective, vieillir dans le milieu de l'éducation soit souvent perçu a priori de façon négative.

Grambs (1987) s'attaque à l'image négative de la "vieille enseignante dépassée" victime de sa ménopause. Selon elle, la portée de la ménopause a été grandement amplifiée en la décrivant comme le début d'un vieillissement rapide et d'une baisse générale des capacités. Certains en font même la grande cause de la crise du mitan de la vie chez les enseignantes. Or, selon une recherche de Mary-Lynn Crow (1985), les femmes ayant vécu une crise assimilable à celle du mitan de la vie l'ont vécue de 2 à 7 ans avant ce processus physiologique que représente la ménopause. Dans un tel cas, nous pouvons poser l'hypothèse que la cause du malaise (décrit comme la crise du mitan de la vie) doit être cherchée dans le rapport au travail.

Sur ce point, il peut être intéressant d'évoquer les propos de l'un des principaux chercheurs américains sur le thème de la crise du mitan de la vie chez le personnel enseignant, Charles F. Cardinell. Après avoir mené plusieurs recherches sur le cheminement professionnel du personnel enseignant, Cardinell a conclu à la nécessité de démystifier tout ce qui se rattache au personnel enseignant vieillissant (Cardinell,

1981 B). Lors d'une intervention à la réunion annuelle de la "National Conference of Professors of Educational Administration" (Seattle, 1981), il exposa deux expériences qui l'avaient amené à revoir ses préjugés à l'égard des enseignantes et des enseignants vieillissant. Il se rappela que l'enseignante la plus remarquable qu'il ait rencontrée dans sa carrière était une femme de 64 ans qui animait la classe de première année la plus excitante qu'il ait connue. Cette enseignante était vivante, enthousiaste, bien organisée et elle utilisait les théories pédagogiques et les médias les plus récents. Par contre, il se rappela, en second lieu, qu'il avait déjà recommandé à un jeune enseignant de 25 ans souffrant d'épuisement professionnel d'abandonner sa carrière. Comme quoi, l'expérience peut contribuer à la compétence.

Cheminement professionnel et carrière

Certaines réflexions et recherches féministes sur la carrière enseignante (Grambs, 1987; Biklen, 1987; Crow, 1985) mettent en relief qu'il y a d'autres trajectoires que la promotion hiérarchique comme type de cheminement professionnel des femmes en éducation.

Une étude qualitative de Biklen (1986) auprès d'enseignantes du primaire fournit les éléments essentiels à une définition de la carrière enseignante et aux types d'engagement professionnel et d'ambition qui la caractérisent. Ce qui ressort comme particulièrement révélateur dans l'étude de Biklen, c'est que peu importe qu'elles aient ou non interrompu leur travail dans l'enseignement au cours de leur carrière, elles se sont toujours définies comme enseignantes. Lorsqu'elles se sont retrouvées à l'extérieur de l'enseignement, elles ont développé un ensemble de stratégies pour y revenir. Plusieurs ont maintenu des garderies à la maison pendant leur période hors-enseignement. Elles ont souvent utilisé le statut de suppléante pour revenir, fréquemment pour contourner les objections de leur conjoint. Elles témoignent par leurs stratégies de leur engagement et de leur cohérence dans leur vie de travail.

C'est par ses finalités que se définit le sens de la carrière des enseignantes, notamment leur rapport aux jeunes (leur succès, leur apprentissage, leur jovialité, leur capacité de stimuler). Leur ambition ne se définit pas en termes de progression hiérarchique, mais dans leurs efforts pour devenir de bonnes enseignantes. Elles focalisent sur le contenu de leur travail, contredisent aussi les visions carriéristes en valorisant la coopération et la collaboration entre collègues; leur comportement

contredit aussi les visions carriéristes.

Tout ceci pose en des termes fort différents la question du cheminement professionnel et de la gestion des carrières du personnel enseignant. De plus, les propos de Biklen reposent sur des résultats semblables à ceux de plusieurs recherches sur le rapport au travail des enseignantes et des enseignants. En effet, plusieurs recherches mettent en évidence les facteurs intrinsèques au travail comme source prédominante de satisfaction au travail des enseignantes et des enseignants. Certains auteurs (Lipka et Goulet, 1979) ont mis en évidence les facteurs altruistes (rendre service aux autres, etc.) comme source de motivation fondamentale du personnel enseignant. D'autres (Miller et al., 1982) considèrent que la plus grande source de satisfaction des enseignantes et des enseignants est la relation aux étudiants. Enfin, on insiste sur le fait que l'investissement personnel des enseignants dans leur travail est très élevé (Kallio et al., 1985), faisant de l'enseignement un emploi exigeant, mais utile et ayant des sources de récompenses intrinsèques (Lowter et al., 1982). Selon la plupart des recherches consultées, cette attitude fondamentale ne varie pas avec l'âge. Néanmoins, l'importance relative de certaines sources de satisfaction ainsi que de certaines facettes du rapport au travail évolue avec l'âge. Au fil des années passées dans l'enseignement, les enseignantes et les enseignants recherchent plus d'autonomie dans leur travail, plus de pouvoir dans l'école (Lipka et Goulet, 1987). On comprend qu'avec l'expérience, les enseignantes et les enseignants se jugent à l'étroit dans des programmes trop contraignants et qu'ils accordent plutôt leur faveur à une démarche laissant plus de place à leur initiative. On souligne aussi un besoin de sécurité en emploi plus grand chez les plus âgés (Lowter et al., 1982). Mais, parallèlement, on note aussi que la satisfaction face au travail est aussi plus prononcée chez les plus vieux.

Certaines recherches (Lipka et Goulet, 1979; Miller et al., 1982) révèlent, par ailleurs, que les premières années dans l'enseignement peuvent avoir un effet déterminant sur la carrière d'une enseignante ou d'un enseignant. Selon ces recherches, c'est une période où il existe un besoin important de support. Au début de la carrière, on doit travailler beaucoup la façon de transmettre sa matière. C'est avec le temps qu'on développe sa compétence dans le domaine affectif.

Au début, il y a en quelque sorte opposition entre les exigences de l'entrée en carrière et l'investissement dans les méthodes d'enseignement (Entrekin et Everett, 1981). De là, le besoin d'un support sur le plan de la méthode.

L'importance du contexte organisationnel

L'évolution de la satisfaction et de l'attitude du personnel enseignant face au travail suit des scénarios différents selon les individus et les groupes. Mais, ce qui semble surtout conditionner fortement cette évolution, c'est l'environnement dans lequel oeuvre le personnel enseignant. Kallio et ses collaborateurs (1985) identifient certaines variables-clés de l'environnement:

- les possibilités de formation;
- le climat institutionnel;
- le support des collègues;
- le support institutionnel;
- les modes de socialisation.

Selon cette perspective, le vieillissement du personnel enseignant n'est pas un problème en soi. On s'interroge plutôt sur la façon de gérer les carrières en recherchant les éléments pouvant constituer le support nécessaire au personnel enseignant dans la recherche de réalisation et de compétence, qu'il poursuit tout en avançant en âge.

L'âge est en quelque sorte démystifié. S'il y a malaise dans la profession enseignante et dans l'exercice d'un travail professionnel en éducation, cela est dû en bonne partie à l'absence de préoccupation en regard de la gestion de la carrière et au faible support qu'ont les enseignantes et les enseignants aux différents moments de leur cheminement professionnel. Les besoins des individus évoluent au fur et à mesure que ces derniers progressent dans leur carrière. Le défaut d'une prise en compte de ces besoins peut toutefois entraîner des problèmes sérieux pouvant aller jusqu'à l'épuisement professionnel ou au désengagement à l'égard de la profession. Ainsi, selon une analyse menée à partir des grandes enquêtes nationales américaines sur la satisfaction au travail comparant différents groupes professionnels (Lowter et al., 1982), deux fois plus d'enseignantes et d'enseignants affirment avoir des problèmes nerveux et de santé physique liés à leur emploi. Ce qui soulève l'importance de la

gestion de la carrière.

LES RECHERCHES SUR LA CONDITION ENSEIGNANTE AU QUEBEC

Prises sous l'angle des relations entre l'âge et le travail, les recherches réalisées au Québec sur la condition enseignante ne font pas exception à la règle: jusqu'à tout récemment, l'âge est demeuré un élément marginal parmi les préoccupations de recherche. Sans être exhaustif, nous mettons en relief ici certains éléments pertinents à nos préoccupations de recherche.

Les enseignantes et enseignants du Québec, une étude sociopédagogique (1980)

Ce bref survol de la littérature ne peut commencer autrement qu'en s'attardant à la vaste enquête sociopédagogique dirigée par Claude Lessard et Roger A. Cormier sur les enseignantes et enseignants québécois et réalisée pour le compte du ministère de l'Education du Québec entre 1978 et 1980. En effet, cette recherche a constitué pour toute la décennie 1980 une référence pour quiconque voulait comprendre la condition enseignante.

Le volume 5 du rapport de recherche porte précisément sur le vécu professionnel des enseignantes et enseignants du Québec (Toupin, Lessard, Cormier et Valois, 1980). L'objet premier de ce volet est la satisfaction au travail. L'enquête révèle un portrait assez positif de la satisfaction au travail du personnel enseignant à la fin des années 1970 (le questionnaire fut administré en juin 1978). Mais comme l'affirment les auteurs, il faut se méfier d'un score global de satisfaction et insister plutôt sur des dimensions particulières de la relation au travail. A défaut d'une telle spécification des objets de satisfaction, une évaluation de la satisfaction au travail peut se réduire à ne mesurer que le besoin et le désir d'aimer son travail (Louise H. Côté-Desbiolles et Bernard Turgeon, 1989). Il faut aussi accorder une importance particulière aux expressions d'insatisfaction. La tendance "naturelle" étant d'affirmer une certaine satisfaction à l'égard de son travail, l'analyse ne se réduit pas à une simple évaluation statistique où "la majorité l'emporte".

Dans leur rapport sur le vécu professionnel du personnel enseignant, Cormier, Lessard et leurs collaborateurs mettent en évidence que 75 % des personnes interrogées sont heureuses d'être des enseignantes et des enseignants. Mais de toute évidence, leur rapport au travail n'est pas sans contradiction. Ainsi, leur plus grande source de satisfaction s'avère la relation avec les élèves (Toupin, Lessard, Cormier, Valois, 1980, p. 32), alors qu'une des grandes sources d'insatisfaction renvoie aux efforts insuffisants fournis par les élèves (idem, p. 60). En d'autres mots, on aime travailler avec les jeunes, mais on croit qu'ils pourraient manifester davantage de motivation. De plus, alors qu'ils affirment en grande majorité (près de 80 %) que leur profession permet une "actualisation de soi" satisfaisante et que la somme de travail exigée est satisfaisante, ils expriment simultanément une profonde insatisfaction en regard du support reçu de la part de certains spécialistes (86 % exigent un support accru). On demande davantage de psychologues, d'orthopédagogues, de travailleuses ou de travailleurs sociaux. Il ressort donc un attachement certain en regard de la profession concomitant à certaines insatisfactions en regard des conditions d'exercice de la profession.

Déjà à l'époque, on note une sérieuse insatisfaction en regard de l'image sociale de la profession, puisque 69 % des enseignantes et des enseignants s'en disent insatisfaits. Cette image sociale négative de la profession constitue même un important facteur d'abandon de la profession. Autres grandes sources d'insatisfaction ressortant de cette enquête menée en 1978: la sécurité d'emploi (51 %) et les possibilités de promotion (55 %). Par contre, c'est dans une proportion de 85 % qu'on se dit satisfait des salaires.

Le contexte organisationnel ressort comme un élément majeur de la satisfaction au travail du personnel enseignant. Ainsi, le climat de l'école s'avère particulièrement déterminant, puisqu'il est invoqué comme un des motifs importants d'abandon de la carrière. Or, comme l'évoquent les chercheurs, la perception du climat de l'école est directement rattachée à des contraintes organisationnelles, comme la prise de décision, le partage des pouvoirs, le nombre d'élèves, auxquelles se greffent des contraintes scolaires dont les règles de discipline, les objectifs académiques, les ressources humaines et matérielles. En ce qui concerne le processus de décision sur le plan pédagogique, l'enquête permet d'indiquer que le niveau d'enseignement et la taille de l'école constituent des variables importantes:

> Les enseignants du secondaire ont donc plus que leurs collègues du primaire le sentiment que la direction monopolise l'ensemble des

décisions d'ordre pédagogique. (p. 229)

Ces résultats rejoignent les conclusions d'une recherche de Crespo et Cournoyer (1978) selon lesquelles l'organisation scolaire, notamment celle du secondaire, détermine une situation qui fait pression sur les individus et avec laquelle ils composent ou à laquelle ils s'opposent. Le contexte organisationnel des différents niveaux d'enseignement influence aussi la représentation des élèves que se font les enseignantes et les enseignants.

Bien que l'âge n'ait pas représenté une variable centrale de l'enquête dirigée par Cormier et Lessard, ils concluent néanmoins que:

> Si l'on fait abstraction de la dimension "éléments extrinsèques de la satisfaction au travail", on n'observe aucun lien substantiel ou appréciable entre la variable âge et la satisfaction au travail. (Toupin, Lessard, Cormier, Valois, 1980, p. 203)

Les enseignantes et enseignants de 55 ans et plus se sont dits davantage satisfaits d'éléments extrinsèques, tels que les possibilités de promotion, la sécurité d'emploi, les salaires, l'image de la profession. Les jeunes, pour leur part, se sont dits insatisfaits de la sécurité d'emploi et des salaires. Ces points de différenciation sont habituels dans les études de satisfaction. Ce qui est plus fondamental, cependant, c'est qu'on n'ait noté aucune différence significative en ce qui a trait à la satisfaction à l'égard de facteurs intrinsèques déterminants, tels que les rapports aux élèves ou à la matière enseignée en fonction de l'âge.

Un autre constat intéressant relié à l'âge a trait à la satisfaction en regard des rapports avec les parents. L'expérience constitue une variable beaucoup plus significative que l'âge pour expliquer une satisfaction croissante avec le temps à cet égard.

Un des rares éléments associés à l'âge est la tendance des plus âgés à être davantage en accord avec une différenciation hiérarchique à l'intérieur de la profession. Il faut, cependant, relativiser ce constat sous deux angles bien précis. Tout d'abord, comme le disent les chercheurs, "notre étude ne nous permet pas d'aller chercher plus profondément les motivations derrière cette même attitude

favorable à la hiérarchisation dans la tâche" (p. 222). Les motivations relèvent-elles du milieu de travail ou de conditions sociales plus larges qui amèneraient les plus âgés à rechercher davantage de reconnaissance sociale?

D'autre part, l'appui au travail en équipe et au parrainage des jeunes enseignantes et enseignants est beaucoup plus grand que celui obtenu par la hiérarchisation. Sur ce point, les conclusions de la recherche sont éclairantes sur le profil de carrière recherché par les enseignantes et les enseignants:

> Les enseignants tiennent peut-être moins à hiérarchiser leur profession qu'à se protéger contre la mobilité et l'insécurité d'emploi.
>
> ...
>
> Les enseignants sont dans l'ensemble hésitants quant à l'idée de hiérarchiser la profession et d'introduire de façon permanente les normes hiérarchiques et d'autorité entre collègues.
>
> ...
>
> ... ce sont les normes de collégialité, de travail en équipe, qui reçoivent davantage l'adhésion du personnel enseignant. (p. 72)

L'enquête de Toupin, Lessard, Cormier et Valois nous fournit donc de précieux indices pour cerner davantage les rapports entre l'âge, le travail et le cheminement professionnel en éducation.

Le rapport du Conseil supérieur de l'éducation (CSE) sur la condition enseignante (1984)

Trois éléments du rapport du CSE sur la condition enseignante rejoignent notre préoccupation de recherche:

- l'enquête a eu lieu à la suite des événements de 1982-1983 qui ont profondément marqué la conscience collective des enseignantes et des enseignants;

- bien qu'inscrit dans une conjoncture particulière, ce rapport développe une analyse plus globale des enjeux en émergence dans le monde de l'éducation;

- enfin, ce rapport sur la condition enseignante représente une des premières expressions formelles, bien que de manière nuancée, du caractère dramatique, du vieillissement collectif du personnel enseignant. La structure d'âge du personnel enseignant est devenue une donnée sociale.

Dans son rapport sur la condition enseignante, le CSE note que l'image qu'a la société de la profession est perçue de plus en plus négativement par les enseignantes et les enseignants. Le CSE constate qu'une atmosphère de défaitisme et d'insatisfaction règne en de nombreuses écoles (CSE, 1984, p. 201). Dans la même foulée, le Conseil relève des signes d'essoufflement et de fatigue, se manifestant par l'absentéisme et la popularité des congés partiels sans traitement et causés, notamment, par des changements pédagogiques nombreux sans support adéquat. L'école secondaire est là aussi décrite comme un contexte organisationnel difficile qui affecte, notamment, les communications avec les élèves.

Les décrets faisant alors fonction de cadre légal des conditions de travail sont pointés du doigt par le CSE. On leur attribue la responsabilité d'une tâche plus complexe, plus lourde, plus épuisante, suscitant davantage d'anxiété et d'insécurité chez le personnel enseignant. Selon le CSE, les enseignantes et les enseignants craignent d'être réduits au rôle d'exécutants, de "donneurs de cours".

Alors que le "minutage" pèse lourd sur la tâche au primaire comme au secondaire, on souligne le climat d'insécurité et de pessimisme qui règne au secteur professionnel. Le CSE déclare qu'il "faut assurer à ces enseignants des conditions d'exercice de leur profession qui répondent convenablement à leurs besoins". (p. 92)

Le rapport sur la condition enseignante fait aussi état de l'importante décroissance du nombre de postes de professionnelles et de professionnels dans les commissions scolaires. Ceci entraîne un accroissement du nombre de dossiers pour le personnel professionnel, ce qui le force à des interventions partielles et à ne voir qu'au plus pressé. Cette réalité sera décrite de façon plus exhaustive dans une étude de la CEQ sur les conditions de travail des professionnelles et professionnels de commissions scolaires. (CEQ, 1986)

Un des mérites du rapport du CSE est d'avoir situé son analyse dans un contexte plus large. En effet, comme le note le Conseil dans son introduction:

> Faire l'étude de la condition enseignante, c'est aborder une réalité profondément insérée dans une société, un système d'éducation, des lois, des politiques, des règlements, des traditions, des pratiques, des mentalités et une histoire. (p. XV)

Parce que s'y répercute directement l'évolution sociale, l'école est décrite comme une institution qui est forcée d'affronter des problèmes d'adaptation inédits découlant de phénomènes tels que l'évolution des valeurs, l'angoisse des jeunes face à l'avenir, l'évolution des familles, le pluralisme ethnique, la crise économique, etc. Ceci amène à considérer la condition enseignante comme une réalité mouvante qui nécessite d'être constamment située dans une perspective sociologique plus globale. Comme le note le CSE,

> Chez les éducateurs, un grand nombre ont une conscience de plus en plus vive du poids de ces réalités sociales sur leurs élèves, sur eux-mêmes et sur la nécessité d'agir avec une sensibilité et des moyens nouveaux sur le plan pédagogique et éducatif. (p. 30)

Il est donc inévitable que le cheminement professionnel du personnel enseignant, comme celui du personnel professionnel, soit conditionné par ce contexte particulier. D'autant plus que le cadre organisationnel a subi à un rythme régulier d'importantes modifications au début des années 1980 par la mise en place des nouveaux programmes, une nouvelle politique d'évaluation et la mise en oeuvre de la politique d'adaptation scolaire. C'est dans ce contexte qu'émerge la préoccupation à l'égard du vieillissement collectif des enseignantes et des enseignants et du personnel professionnel.

Dans un premier temps, les propos du CSE se révèlent ambigus en ce qui concerne la "gestion des âges":

> Par ailleurs, il est moins rassurant de constater que l'âge moyen (39,8 ans) se soit élevé de 1,8 an depuis 6 ans. Il y a là un indice certain que la relève disponible trouve peu d'emploi et qu'un nombre insuffisant de

> recrues viennent régénérer la profession d'enseignant par leur jeunesse, leur dynamisme, leur créativité. (p. 9)

Ainsi, le vieillissement collectif du personnel enseignant serait un "problème" parce que le dynamisme et la créativité sont associés pour l'essentiel à la jeunesse. Cette ambiguïté de départ n'empêche toutefois pas le CSE d'avancer une analyse de la "gestion des carrières":

> Mais il serait abusif d'assimiler l'image type de l'enseignant à celle d'un être vieilli et nettement dépassé par les nouvelles exigences de son métier, par le choc des générations...
>
> ...
>
> ... l'enseignant actuel, avec ses 17,3 ans d'expérience et ses 39,8 ans d'âge est en somme à sa mi-carrière, à l'âge de la maturité et d'une grande efficacité professionnelle.
>
> ...
>
> ... il faut redoubler d'efforts pour aider les plus âgés à se maintenir à jour et à suivre de façon dynamique l'évolution des idées pédagogiques et éducatives. (CSE, 1984, p. 9)

De "problème", le vieillissement collectif des enseignantes et des enseignants devient un "défi" où le perfectionnement représente une variable déterminante.

L'avis du CSE Pour le renouvellement et le ressourcement du personnel de l'enseignement (mai 1985)

Moins d'un an après la publication de son rapport sur la condition enseignante, le CSE publiait un avis Pour le renouvellement et le ressourcement du personnel de l'enseignement. Ce document représentait la première tentative de mesurer l'importance des "entrées" et "sorties" du monde de l'enseignement pour les années à venir et cherchait à définir plus concrètement une approche au vieillissement collectif et individuel du personnel de l'enseignement.

Notons que l'importance relative du nombre d'enseignantes et d'enseignants en disponibilité en raison d'un surplus de personnel a amené le gouvernement à proposer des mesures pour en réduire le taux. Ainsi, on compte, pour l'année 1984-1985, 2 177 postes libérés par des mesures de résorption, auxquels s'ajoutaient 1 201 réaffectations (CSE, 1989, p. 6). Les principales mesures de résorption ont eu pour effet de faciliter la sortie du système (la préretraite et des primes de séparation). Bien qu'on ne connaisse pas l'âge des "bénéficiaires" de ces mesures, on peut supposer qu'elles s'adressent prioritairement au personnel vieillissant. C'est sans doute ce qui amène le CSE à approfondir sa réflexion à ce sujet. Se référant à l'étude de Cormier, Lessard et collaborateurs (1980), on souligne le peu de relation entre l'âge du personnel enseignant et la satisfaction au travail. On conclut aussi d'une recension des recherches sur le stress, qu'il ne semble pas avoir de lien entre l'âge et le stress au travail. On s'inquiète d'une tendance manifeste à l'exclusion des aînés, non seulement dans le milieu de l'éducation, mais aussi à l'échelle de la société. Ainsi, on affirme que:

> Le vieillissement même de la société québécoise constituera une source de tensions si on devait établir des politiques d'emploi qui dévalorisent les aînés ainsi placés sur des voies d'évitement et sous la dépendance économique des "concitoyens productifs". (CSE, 1985, p. 23)

Ceci amène le CSE à se recentrer sur le "vieillissement professionnel", dont la cause première semble être le manque de ressourcement personnel et professionnel. L'intérêt de cet avis du CSE est d'amener la problématique du vieillissement sur le terrain de la gestion des carrières.

Faire l'école aujourd'hui, Synthèse d'entrevues de groupes d'enseignantes et d'enseignants (mars 1988)

Faire l'école aujourd'hui rend compte d'un travail réalisé par la Fédération des enseignantes et des enseignants de commissions scolaires affiliée à la CEQ[2] dans le

---

[2] A l'époque, l'organisme regroupant les enseignantes et enseignants à l'intérieur de la CEQ s'appelait Commission des enseignantes et enseignants de

cadre d'une opération visant à mieux connaître le vécu scolaire des enseignantes et des enseignants. Ce document repose sur des témoignages recueillis lors d'entrevues de groupes réalisées avec des enseignantes et des enseignants des différentes régions du Québec, du préscolaire, du primaire, du secondaire et de l'éducation des adultes. Réalisée quatre ans après la publication du rapport du CSE sur la condition enseignante, cette étude est un tableau encore plus récent du vécu scolaire des enseignantes et des enseignants. A bien des égards, on y note les mêmes tendances de fond que celles observées à l'époque par le CSE.

La crainte de devenir de simples exécutants, de manquer de budgets, le manque de consultation de la part de la direction au secondaire, le manque de temps et le manque de soutien représentent autant d'éléments déjà observés par le CSE dans son rapport sur la condition enseignante. En fait, le climat de morosité consécutif aux décrets de 1982-1983 se maintient.

Faire l'école aujourd'hui met en évidence deux éléments pertinents à notre recherche. Tout d'abord, ce dossier confirme l'importance des facteurs intrinsèques au travail parmi les sources de satisfaction des enseignantes et des enseignants, dont, au premier rang, la relation avec les élèves. Les sources d'insatisfaction viennent du contexte organisationnel (implantation mal soutenue des nouveaux programmes) ou des pressions de l'environnement social et culturel (hétérogénéité de clientèles, les changements culturels chez les jeunes). Les enseignantes et enseignants se demandent si on leur fournira les moyens de s'adapter à ces nouvelles réalités.

Faire l'école aujourd'hui met aussi en lumière l'omniprésence de la perspective de la retraite dans la vie de travail. Citant les propos d'un enseignant: "On pense à la retraite, parce qu'on n'a plus le temps de vivre" (p. 29), le rapport interprète cet intérêt pour la retraite en termes de solution à l'insatisfaction et à la lassitude:

> C'est plutôt, à la manière d'une lame de fond, une profonde insatisfaction, faite de lassitude et d'impuissance, et dont, dans un bon nombre de cas, on espère la guérison par la retraite. (p. 29)

Par contre, certains témoignages portent à croire que la source de l'insatisfaction est

---

commissions scolaires.

dans les conditions de travail et non dans le vieillissement collectif ou individuel des enseignantes et des enseignants:

> Il n'y a rien qui permette de marquer une appréciation. (p. 30)
>
> L'expérience n'est garante de rien: "plus tu en as, croit constater une enseignante, plus tu es considérée comme rouillée et moins tu es appréciée". (p. 30)
>
> Nous donnera-t-on les moyens de s'adapter? (p. 35)
>
> Quand le temps aura un peu passé, on nous regrettera peut-être? (p. 39)

L'omniprésence de la retraite ne semble donc pas être l'indice mécanique d'un vieillissement du personnel, mais plutôt le révélateur d'un climat organisationnel détérioré. C'est pourquoi, il importe de prendre un certain recul par rapport à la façon dont les individus définissent eux-mêmes leurs aspirations.

LA "MESURE" DU VIEILLISSEMENT COLLECTIF DU PERSONNEL ENSEIGNANT: LES TRAVAUX DU MINISTERE DE L'EDUCATION DU QUEBEC (1990-1991)

Un des meilleurs indices qu'une question soit portée au rang d'enjeu social est le fait qu'elle devienne l'objet d'un véritable quadrillage statistique de la part des instances gouvernementales responsables. Sous cet aspect, le vieillissement des enseignantes et des enseignants n'est pas en reste, puisque le MEQ a produit en 1990 et 1991 deux dossiers sur la question:

- *Les besoins de recrutement de personnel enseignant à temps plein par les commissions scolaires de 1989 à 2011* (Bousquet, 1990);
- *Le vieillissement du personnel enseignant québécois* (Ouellette, 1991).

Comme toute étude prévisionnelle, la fiabilité de ces études tient pour une bonne part à la qualité des données et au réalisme des hypothèses retenues pour simuler l'avenir. Ces impondérables font en sorte que l'on peut observer des variations importantes

d'une étude prévisionnelle à une autre, même si elles puisent aux mêmes bases de données. C'est le cas des deux études du MEQ mentionnées précédemment. Alors que l'étude de Bousquet publiée en 1990 estime le besoin de recrutement annuel d'enseignantes et d'enseignants à environ 2 000 par année en moyenne d'ici 2011, Ouellette en arrive à une moyenne de 3 000. Il semble que les prises de retraite se font plus nombreuses que prévu, notamment sous l'effet des mesures temporaires au RREGOP permettant la retraite après 35 ans de service sans égard à l'âge, ce qui accroît de façon notable les besoins de recrutement de nouveaux enseignants. On note que les niveaux d'embauche prévus n'ont rien d'extravagant, puisque, à la fin des années 1960, on procédait à l'embauche de 6 000 nouveaux enseignants en moyenne par année.

Malgré les limites inhérentes à ce type d'étude, les travaux de Bousquet et Ouellette présentent plusieurs points d'intérêt, tant sur le plan des tendances observées que de certaines données factuelles.

La distribution des effectifs enseignants des commissions scolaires par groupe d'âge présente une image complètement hypertrophiée, fruit de l'embauche massive de la fin des années 1960. Ainsi, en 1988, 53 % des effectifs enseignants avaient entre 40 et 50 ans. Ceci implique que d'ici 2005, donc dans quinze ans, il faudra remplacer la moitié du personnel régulier en service actuellement (Ouellette, 1991, p. 16).

La reprise du recrutement a débuté en 1987 et devrait atteindre un sommet vers 1995 pour se poursuivre jusqu'en 2011. Le principal facteur à la source de cette reprise du recrutement est l'augmentation des départs à la retraite. Mais l'étude de Ouellette souligne que les départs pour retraite ne comptent toutefois que pour le tiers des départs de la profession à chaque année. Les autres causes comprennent les changements de fonction, les démissions, les décès, etc. Par ailleurs, actuellement, l'essentiel du recrutement à des postes réguliers se fait à partir d'une réserve de 40 000 à 50 000 enseignantes et enseignants déjà expérimentés, mais à statut précaire. Ces faits illustrent la pertinence d'une étude plus approfondie de la dynamique du changement professionnel dans le milieu de l'éducation.

Une autre tendance qui se dégage de l'ensemble des scénarios d'évolution des effectifs enseignants concerne l'évolution de l'âge moyen des effectifs enseignants. Malgré l'embauche de 2 000 à 3 000 nouveaux enseignants en moyenne chaque année, on prévoit que l'âge moyen continuera de croître jusque vers l'an 2000 ou

2005, selon les scénarios, pour ne redescendre à son niveau actuel que vers 2011 (Ouellette, 1991). Lorsqu'on veut avoir de l'effet en parlant du vieillissement du personnel enseignant, on compare l'âge moyen du personnel enseignant en 1970-1971 (32 ans) à celui de 1988 (43,5 ans). Or, cet âge moyen de 43,5 ans a toutes les chances d'être le seuil minimum pour les vingt prochaines années, pouvant même atteindre de 46 à 48 ans d'ici la fin du siècle.

Comment expliquer cette évolution prévisible? Tout d'abord, d'ici 1995, l'embauche à des postes réguliers se fera à partir du bassin d'enseignantes et d'enseignants qualifiés à statut précaire qui ont souvent déjà entre cinq et dix ans d'expérience. Ce personnel est donc un peu plus âgé que les jeunes qui sortent de l'université. Ce n'est qu'ensuite que l'on va embaucher massivement des jeunes, ce qui va faire doubler la proportion des moins de 30 ans pour atteindre 10 % des effectifs enseignants. Pourtant, l'âge moyen des effectifs enseignants continuera de se maintenir à un niveau élevé pour une autre raison: les enseignantes et enseignants prendront leur retraite à un âge plus tardif. Actuellement, la majorité des enseignantes et enseignants qui partent à la retraite sont régis par le RRE (Régime de retraite des enseignants). Ce régime, fermé depuis 1973, permet de prendre une retraite à un âge plus hâtif que le RREGOP, régime auquel appartient tout le personnel du secteur public québécois (incluant le personnel enseignant et professionnel) depuis 1973. Le RREGOP devenant avec le temps le régime de la majorité des retraités, on prévoit que l'âge moyen des enseignantes de commissions scolaires qui prennent actuellement leur retraite à 56,6 ans en moyenne passera à 60 ans d'ici 2011 et que leurs confrères ne le feront qu'à 62,1 ans plutôt qu'à 58,2 ans comme actuellement.

La structure d'âge du personnel enseignant évoluera néanmoins de façon sensible d'ici 2011. On constate une tendance à une distribution beaucoup plus équilibrée et étalée des effectifs enseignants selon les différents groupes d'âge. On peut donc supposer qu'avec le temps, on assistera à un renouvellement beaucoup plus progressif du personnel enseignant.

Un fait notable mis en relief par l'étude de Bousquet est que contrairement à d'autres pays développés (France, USA), le Québec ne connaîtra pas de problème de recrutement. A lui seul, le nombre de nouveaux diplômés des universités suffirait à combler la demande. Or, il existe actuellement 40 000 à 50 000 enseignantes et enseignants qualifiés et disponibles avec un statut précaire.

Que nous faut-il retenir de l'ensemble de ces données? Comme le souligne Ouellette, en conclusion de son étude, il serait difficile de ralentir ou d'accélérer ce processus: la mécanique d'évolution d'une population est fort stable. Mais en considérant la dynamique à l'oeuvre depuis quelques années et le malaise émanant de la condition enseignante et de celle du personnel professionnel de commissions scolaires, il paraît urgent de se préoccuper de gérer les carrières du personnel enseignant et professionnel.

LA CONSTRUCTION SOCIALE DU VIEILLISSEMENT

Les préjugés âgistes et leurs sources

Il peut sembler étonnant que les opinions courantes concernant l'avance en âge au travail soient aussi empreintes de préjugés âgistes, malgré l'évidence du contraire fournie par de nombreux résultats de recherche. Avant de s'arrêter à leurs causes, il importe d'indiquer comment fonctionnent les raisonnements qui sont à la base de ces jugements discriminatoires. On s'en tiendra ici à ce qui se passe dans le monde du travail.

C'est en considérant l'âge chronologique d'une personne comme un indice fiable de l'ensemble de ses capacités de travail qu'on aboutit à des pratiques âgistes comme l'a clairement établi la jurisprudence concernant la discrimination fondée sur l'âge (Coutu, 1990). Habituellement, un âge avancé est traité comme un indice d'une diminution de ses capacités chez une personne. On néglige donc de prendre en compte les capacités et habiletés qui s'acquièrent ou s'améliorent avec la pratique du métier. Une telle approche ne tient pas compte non plus des différences pourtant considérables entre individus d'un même âge. De plus, une personne, au cours de sa vie professionnelle, par la dynamique même de son activité de travail et des transformations qu'elle vit au cours de son avance en âge, modifie ses manières d'accomplir son travail, ce que les jugements fondés sur l'âge ne prennent pas en considération.

Lorsqu'on cherche à identifier les causes de tels préjugés, on pense, en premier lieu, à l'état du marché du travail. Il est bien connu, en effet, entre autres à partir de l'analyse qui en a été faite en recherche féministe, que quand une catégorie de main-

d'oeuvre est en demande, elle se trouve soudainement pourvue de nombreuses qualités; mais lorsque le volume de l'emploi se contracte et que les autorités souhaitent réduire la population active pour diminuer le nombre de chômeuses et de chômeurs, le discours transforme les vertus d'hier en lacunes personnelles ou désigne un autre lieu que le marché du travail pour la pratique de ces vertus (le foyer, le bénévolat, etc.).

Dans le cas de la main-d'oeuvre vieillissante, il a été démontré qu'en Angleterre, par exemple, la pénurie d'hommes dans la force de l'âge après la Deuxième Guerre mondiale a mené à des politiques de rétention des travailleurs vieillissants, à la valorisation de leurs qualités, ainsi qu'au développement d'un programme de recherche pour adapter les milieux de travail (les postes, le temps de travail, la formation professionnelle) à leur présence. Mais, dès le milieu des années cinquante, la fin de cette pénurie a sonné la fin de ces travaux et fait place à la montée de la discrimination à l'égard des travailleurs vieillissants (Dex et Phillipson, 1986).

Plus près de nous, il faut maintenant tenir compte du vieillissement démographique de la population au Québec, ainsi que du vieillissement collectif de la population en emploi, qui progressent à des rythmes variables selon les milieux de travail. Une des conséquences du vieillissement de la main-d'oeuvre, dû en grande partie à la stagnation économique, et donc au ralentissement de l'embauche de personnel jeune, est l'émergence de nouveaux enjeux de gestion des ressources humaines et d'organisation du travail. Lorsque le vieillissement du personnel n'est pas pris en compte dans les milieux de travail et que les directions d'entreprises ou d'établissements ne se préoccupent pas d'innover dans leurs modes de gestion pour s'adapter à ces nouvelles réalités, les difficultés de fonctionnement s'accumulent et on est alors porté à en rendre responsable le personnel plus âgé, individuellement et collectivement.

Comment avance-t-on en âge au travail?

Il n'y en a pas moins des liens à établir entre l'avance en âge et le travail. Les disciplines qui s'y sont intéressées ont abordé la question à partir de deux ordres de préoccupation. D'une part, on s'est demandé comment l'activité de travail contribuait ou non à amplifier et à accélérer les conséquences du vieillissement individuel, principalement sur le plan physiologique. On s'est, par ailleurs, intéressé aux

perceptions qui ont cours dans les milieux de travail, tant au sujet du vieillissement collectif des personnels qu'à celui du vieillissement des personnes en emploi. Les politiques et pratiques mises en oeuvre ou non pour tenir compte des conséquences de ces processus sur l'atteinte des objectifs poursuivis par les établissements ont aussi fait l'objet de plusieurs analyses.

L'effet des conditions de travail et d'emploi sur le rythme de vieillissement

La façon dont on vieillit en emploi est fortement structurée par les conditions dans lesquelles on travaille, tout en avançant en âge. En ce sens: "la question cruciale n'est pas de savoir si on vieillit, ce qui n'a pas de sens en soi, mais à quel moment on devient "trop vieux" par rapport aux exigences sociales qu'on ne peut plus satisfaire", affirme Catherine Cailloux-Teiger (1990).

Actuellement, la période au cours de laquelle on se doit de gagner sa vie au travail s'étend encore sur une durée de 30 à 40 ans. Pour pouvoir la poursuivre sur une aussi longue durée, il faut évidemment pouvoir récupérer (au sens de pouvoir reproduire sa force de travail). L'utilisation des habiletés et capacités nécessaires à l'exécution des tâches requises par l'emploi se fait-elle dans des conditions qui permettent une telle récupération? Si oui, comme pour la plupart des personnes qui détiennent des postes très qualifiés, le processus de dégénérescence associé au vieillissement peut être moins rapide, moins intense et, également, compensé par des transformations dans les modes opératoires.

Si cette récupération n'est pas possible, à cause des diverses exigences excessives de l'activité de travail, surtout d'ordre physique, et de leurs effets cumulatifs, il s'ensuit une usure prématurée, c'est-à-dire une accentuation et une intensification des conséquences du vieillissement, dont la mortalité plus hâtive est une des manifestations les plus évidentes. Ainsi, à partir du Recensement français de 1975, Desplanques (1984) a estimé, pour les hommes, que l'écart entre ceux dont l'espérance de vie est la plus élevée (les professeurs, les ingénieurs, les cadres supérieurs et les membres de professions libérales), d'une part, et les ouvriers, d'autre part, était de cinq à six ans; l'espérance de vie des ouvriers dépassait, toutefois, celle des manoeuvres de trois ans. Des résultats semblables dans d'autres pays corroborent ces constats (Kitawaga et Hauser, 1973; Billette, 1977).

Lorsqu'on apprend, par quelques rares enquêtes (Vrain et Gonthier, 1979; Cribier, 1983), que les conditions de travail et environnementales auxquelles sont astreints les salariés vieillissants ne diffèrent guère de celles des plus jeunes, force est de conclure, comme le fait Volkoff (1990) pour la France, qu'"il n'existe pas, dans l'appareil productif, une "vaste zone protégée" où les salariés âgés pourraient trouver refuge".

Que se passe-t-il alors? Il y a, d'une part, des stratégies individuelles de mobilité interne qui amènent les travailleurs vieillissants à quitter des postes sous contrainte de temps, par exemple, pour d'autres (dont les postes de balayage, de gardiennage et d'entretien d'espaces verts), mais au prix, évidemment, d'une déqualification et, parfois, de certaines autres contraintes (Desriaux, Derriennic, Cassou et Lécuyer, 1987; David et Bigaouette, 1989). D'autre part, les règles d'emploi en vigueur mènent vers l'expulsion celles et ceux dont l'organisation du travail ou certaines tâches exigent plus que leurs capacités.

Mais il y a aussi lieu de se demander comment on avance en âge dans les milieux de travail où les contraintes sont moins d'ordre physique. Bien qu'on ne puisse généraliser, l'exemple des enseignantes et enseignants du primaire et du secondaire, qui vivent l'avance en âge comme une maturation qui connote une meilleure maîtrise des différentes composantes de la tâche pédagogique, en donne une idée. La pratique prolongée du métier est alors une source de valorisation personnelle. Toutefois, des éléments tels que les directives bureaucratiques autoritaires ou une augmentation des heures d'enseignement sont perçus comme des obstacles à la réalisation du travail de manière adéquate et constituent une source d'épuisement psychique (Dejours, 1980), dont témoignent une fatigue intense, un nombre élevé de congés pour maladie et l'aspiration à une retraite hâtive.

Ce qui a été vécu au travail conditionne très fortement la vie à la retraite. Des incapacités et maladies spécifiques, parmi des salariés à la retraite, femmes et hommes, ont ainsi pu être associées à des conditions de travail particulières (Derriennic et Iwatsubo, 1988; Vézina, Vinet et Brisson, 1990). Cela explique en partie pourquoi certaines personnes arrivent à la retraite en forme et d'autres très abîmées, et vivent cette retraite plus ou moins en santé, plus ou moins longtemps.

Comment traite-t-on le personnel vieillissant en emploi?

Outre les conditions de travail, plusieurs politiques et pratiques de gestion des ressources humaines dans les entreprises contribuent à ce que des salariés vieillissants puissent ou non demeurer en emploi.

A cause de la généralisation du salariat, la majorité des personnes en emploi sont tenues de se soumettre aux politiques et aux pratiques de l'établissement où elles travaillent en ce qui a trait aux modalités de sortie de leur vie active, indépendamment de leurs capacités et aspirations. Ce n'est donc pas par hasard si les occupations où la proportion de personnes avancées en âge est la plus élevée sont celles où on peut être à son compte (telles que les professions libérales traditionnelles, l'agriculture ou la vente) et, avec l'avance en âge, adapter ses conditions de travail à la transformation de ses capacités.

De manière générale, les analyses soulignent que les entreprises gèrent trop souvent leur main-d'oeuvre sans tenir compte des transformations profondes de la population active. Au cours des dernières décennies, elle a, en effet, changé de visage, que ce soit selon l'âge, le sexe, l'origine ethnique et culturelle ou, encore, selon la situation familiale. Les rares programmes d'entreprises qui dénotent une préoccupation à l'égard du vieillissement au travail ne visent habituellement que les salariés les plus âgés à quelques années de leur retraite; en ce sens, on ne tient donc pas encore compte que, maintenant, c'est l'ensemble de la main-d'oeuvre qui vieillit.

En ce qui a trait à l'âge, certaines entreprises interviennent activement pour modifier celui de leur personnel, parce qu'elles estiment que le rajeunissement de leur main-d'oeuvre est devenu nécessaire pour diverses raisons (certains changements technologiques, le passage à la production en continue ou encore la recherche de l'excellence, par exemple). Dans un contexte de ralentissement économique où il y a peu ou pas d'expansion, lorsqu'elles ne peuvent créer de nouveaux postes, ces entreprises tentent alors souvent d'amener le personnel plus âgé à quitter afin d'en libérer. Dans certains cas, les moyens utilisés sont de nature plutôt coercitive.

Dans une revue des travaux récents sur cette question, Guérin (1991) indique que, dans les entreprises, la stratégie d'élimination se manifeste, tant par des pratiques de

harcèlement directes, telles que la diminution des responsabilités, l'isolement, la baisse de statut, la non-consultation, le développement des jeunes qu'on confie à d'autres que par des pratiques plus insidieuses comme le plafonnement des carrières, les affectations peu prestigieuses, le refus d'investir dans la formation des plus âgés ou de mettre au point des aménagements particuliers pour ces personnes. Il ne faut pas oublier que, dans cette vaste panoplie, des activités telles que le "counseling" de carrière ou la préparation à la retraite peuvent aussi être utilisées pour encourager les départs.

Certaines incitations financières ont aussi pour effet d'encourager le départ de la vie active. Au cours de la dernière décennie en particulier, la retraite, même si elle n'est plus obligatoire, a pris la forme d'incitations financières diverses auprès des personnels les plus âgés pour qu'ils hâtent leur départ définitif de l'entreprise. Bien qu'en principe l'adhésion à de tels programmes de retraite anticipée soit volontaire, il est bien connu que les personnes visées qui décident de demeurer en emploi sont l'objet de fortes pressions, plus ou moins informelles et de différentes sources, pour qu'elles libèrent leur poste. De plus, des mesures semblables de la part des pouvoirs publics, telles que celles donnant accès aux prestations de la Régie des rentes du Québec dès l'âge de 60 ans, moyennant une réduction actuarielle ou, encore, l'assouplissement de la réglementation donnant droit à une rente d'invalidité pour les plus âgés, en 1984, ont également contribué à légitimer les politiques d'expulsion des plus âgés des milieux de travail. En ce sens, certaines mesures visant à accélérer le rythme du passage à la retraite, bien qu'assorties de dispositions pécuniaires avantageuses, renforcent néanmoins les difficultés que rencontrent les salariés vieillissants à demeurer en emploi.

Pourtant, comme le mettent de plus en plus en relief bon nombre de travaux (Guérin, 1991), lorsqu'on examine avec objectivité les caractéristiques des personnes en emploi selon leur âge, il ressort que le personnel vieillissant se distingue souvent du personnel plus jeune, entre autres par ses qualifications élevées, sa grande expérience, sa loyauté, son assiduité, son sens de l'éthique, un meilleur équilibre entre la vie de travail et la vie hors-travail, un intérêt plus grand pour l'aspect humain du travail, par opposition à l'argent. Il ne faut cependant pas oublier, lorsqu'on aborde ainsi la question, que ces caractéristiques qu'on attribue à des individus sont en grande partie le produit d'un milieu de travail dont les politiques, l'organisation et les pratiques permettent ou non le développement de telles qualités chez le personnel qui y travaille depuis longtemps. Nous aurons d'ailleurs l'occasion de le constater au cours des prochains chapitres. Cet aspect est d'autant plus important qu'avec le vieillissement de la population active qui s'amorce, les directions d'entreprises ont

avantage à comprendre que de disposer d'un personnel qui possède de telles caractéristiques, que des pratiques appropriées ont développées et entretenues, peut constituer un atout important dans la réalisation des objectifs de l'entreprise (Guérin, 1991).

Le personnel enseignant et le vieillissement au travail

En ce qui a trait au vieillissement au travail dans l'enseignement, on connaît assez peu de choses directement, comme on a pu le constater au cours de la revue des travaux dans la section précédente de ce chapitre. Il en est toutefois ressorti clairement que si la motivation au travail ne variait pas selon l'âge et n'accusait donc pas un déclin avec l'avance en âge, elle est, par contre, fortement marquée par les politiques qui ont cours dans le milieu de l'éducation, tant celles qui touchent directement le personnel que celles, plus globales, qui ont trait aux objectifs du système d'enseignement.

C'est aussi un milieu où, de manière générale, on aspire à la retraite à un âge assez hâtif. On ne sait cependant pas si cela est attribuable aux caractéristiques des régimes de retraite en vigueur, qui le permettent, ou si c'est la difficulté à vivre ce métier, amplement documentée, qui rend la retraite particulièrement attrayante. On peut aussi supposer que les ressources avec lesquelles les enseignantes et les enseignants arrivent à la retraite, pour reprendre l'expression de Guillemard (1972), et que leur vie de travail a consolidées (scolarité élevée, niveau de revenu au-dessus de la moyenne, autonomie dans le travail, bonne santé), contribuent également à ce que cette période de vie soit plutôt positive et attrayante.

Les travaux ergonomiques insistent sur la différence qu'il y a, pour les personnes qui avancent en âge, entre travailler à des emplois et dans des conditions qui sollicitent à l'excès leurs capacités physiques et des emplois qui sollicitent davantage les capacités cognitives, mais relativement peu les capacités physiques. On souligne, en particulier, que lorsque l'activité de travail fait appel à des processus cognitifs complexes, il est possible de développer des compétences qui relativisent le déclin du biologique (Laville, 1989). Une étude récente sur la pratique de la profession enseignante a précisément mis en relief comment les enseignantes et les enseignants produisent un savoir dans l'exercice quotidien de leurs fonctions qui leur sert à comprendre et à maîtriser leur pratique, tant en ce qui a trait à leurs relations et

interactions avec les autres secteurs dans leur champ de pratique qu'à l'organisation du milieu et aux diverses normes et obligations qui encadrent leur tâche (Tardif, Lessard et Lahaye, 1991). Puisqu'ils s'acquièrent par la pratique du métier, ces savoirs doivent donc s'amplifier avec l'expérience et donc avec l'avance en âge, ce qui donne tout son sens à l'affirmation de Laville. Cela permet aussi de comprendre pourquoi les enseignantes et les enseignants font souvent part d'une opposition entre leur propre perception de leur avance en âge, associée davantage à une maturation professionnelle, et celle de leur entourage, en termes de vieillissement et de lacunes.

La continuité et la complexité du processus de vieillissement, ainsi que la grande variété des facteurs qui interviennent pour en moduler le rythme, dont nous n'avons ici eu qu'un aperçu très succinct, indiquent donc que l'âge d'une personne ne peut être l'indice univoque de son vieillissement.

L'AGE: INDICATEUR NUMERIQUE ET CONSTRUIT SOCIAL

Le vieillissement est un processus lent et continu qui affecte les individus selon des intensités et des rythmes différents. Les fonctions qui sont davantage touchées et le moment où elles commencent à se détériorer varient aussi selon les personnes. Malgré ce fait indéniable, plusieurs mécanismes sociaux génèrent des seuils déterminés d'entrée en vieillesse ou d'expulsion des champs d'activités des adultes; le seuil d'âge fixe par rapport à la retraite ou la pension de vieillesse (65 ans) en est l'exemple le plus flagrant.

Il est donc nécessaire, en recherche, de se garder d'interpréter l'âge d'une personne comme un indice précis de son degré de vieillissement. Cela est, en effet, totalement inexact et non fondé sur le plan scientifique. La date de naissance d'une personne ne nous fournit qu'une seule donnée factuelle et précise et valide: la durée chronologique du temps écoulé depuis sa naissance. C'est ce qu'on appelle l'âge.

Puisque l'âge ne dit rien en soi dans l'analyse qui suit, l'âge des individus interrogés sera traité comme un indicateur purement numérique, porteur d'aucune signification particulière a priori. Malgré son apparente précision quantitative, cet indicateur renvoie en fait à une multiplicité de processus construits socialement, qu'il faut, à chaque fois, identifier et expliciter clairement.

Les travaux de différentes disciplines des sciences sociales pour qui la variable "âge" est importante (la démographie, la sociologie de la vieillesse ou du comportement électoral, par exemple) distinguent habituellement entre trois types d'effets pour attribuer une signification à l'influence de l'âge sur les situations, les conduites, les attitudes ou les perceptions (c'est-à-dire aux résultats de recherche qui révèlent des différences entre les groupes):

1- les effets de l'âge (par exemple, on deviendrait plus conservateur en termes d'opinions politiques avec l'âge). Il s'agit donc d'effets attribuables à la durée plus ou moins longue de la vie des individus. Pour plus de précision, c'est ce que nous nommerons dorénavant l'avance en âge;

2- les effets de cohorte ou de génération (par exemple, en 1990, le niveau moyen de scolarité atteint serait moins élevé par les 50-59 ans que par les 40-49 ans). Cela signifie qu'une cohorte, née dix ans plus tard, se distingue de la précédente, parce que ses membres ont été exposés à des conditions de vie qui ont modifié certaines de leurs caractéristiques, indépendamment de leur avance en âge;

3- les effets de moment ou de période (par exemple, la Deuxième Guerre mondiale a eu pour effet de hausser considérablement le taux de mortalité parmi les hommes en âge d'être conscrits dans les pays européens). Il s'agit d'un effet de nature plus exceptionnelle ou dont la durée restreinte est identifiable avec précision.

Si cette distinction est indispensable sur le plan analytique, elle ne règle pas pour autant la question de l'identification des facteurs réels qui contribuent à ce qu'il y ait des résultats différents avec l'âge. Quel que soit le mode d'approche choisi (caractéristiques des données et modèle d'analyse), il y a toujours au moins deux de ces types d'effets qui sont confondus et que l'analyse statistique des données ne peut distinguer. D'autre part, concrètement, ces types d'effets se transforment souvent l'un en l'autre ou, encore, se conjuguent. Par exemple, un effet de période, tel que le taux de mortalité des hommes d'âge à être conscrits pendant la Deuxième Guerre mondiale, s'est transformé en (ou a donné lieu à) plusieurs effets de cohorte (taux de veuvage plus élevé, taux de natalité plus faible, famille avec moins d'enfants).

Mais, aux fins de l'analyse des résultats qui suivent, le problème d'interprétation que

pose la notion d'âge est d'un autre ordre. Les trois types d'effets présentés sont habituellement décrits en des termes qui relèvent du sens commun et qui manquent de rigueur analytique. Sous chaque type d'effets, on retrouve une variété considérable de phénomènes dont il est nécessaire de préciser la nature et le lien avec l'âge. C'est pourquoi, nous avons choisi une démarche différente de celle des travaux évoqués au début pour traiter nos résultats. Ceux-ci, qui sont transversaux, ne nous permettent que de comparer les réponses données à un même moment par des individus d'âges différents. Pour ce type de données, il n'est pas possible de distinguer statistiquement entre les effets de l'avance en âge et les effets de cohorte; lorsqu'on peut interpréter dans un sens de tels résultats, c'est à partir d'une connaissance qualitative plus large du milieu.

Considérant que l'âge chronologique n'est qu'un indicateur du temps écoulé depuis la naissance, il nous faut donc, à chaque fois que les résultats indiquent la présence d'une relation avec cet indicateur, se demander quelle réalité sociale il peut connoter. Dans le cadre de la recherche actuelle, nous avons identifié huit champs distincts qui visent à spécifier la nature trop générale des effets dits d'âge, de cohorte ou de période:

<u>effets de l'avance en âge</u>

1) durée du ou étape dans le cheminement professionnel. Il peut en découler des conséquences, tant positives que négatives;

2) étape dans le cycle de vie familial et conséquences;

<u>effets de cohorte ou de génération</u>

3) régularité/précarité, continuité/interruption du cheminement professionnel;

4) valeurs sociales;

effets de moment ou de période

5) règles d'embauche lors de l'entrée sur le marché du travail;

6) règles institutionnelles (avantages sociaux);

7) état et fonctionnement du marché du travail;

8) durée antérieure prévisible par rapport à un événement futur (tel que la retraite ou la sécurité d'emploi).

A chaque fois qu'une relation statistique significative sera identifiée avec l'indicateur quantitatif qu'est l'âge, une hypothèse quant à la réalité sociale à laquelle cette relation renvoie sera formulée et vérifiée en examinant la relation de la variable à l'étude avec celles qui peuvent servir d'indicateur des huit champs identifiés.

CHAPITRE 2

FAITS SAILLANTS DES RESULTATS DE L'ENQUETE "AGE, TRAVAIL ET CHEMINEMENT PROFESSIONNEL" POUR LE GROUPE "ENSEIGNANT"

L'objectif de ce chapitre est de présenter sommairement un tableau des faits saillants[3] qui caractérisent l'ensemble des personnes interrogées, sans chercher à connaître en détail les caractéristiques individuelles ou situations qui peuvent expliquer les résultats. Ces résultats sont fondés sur un échantillon (1 700 questionnaires) proportionnel à la structure d'âge du fichier original. Cet échantillon est issu des 2 585 questionnaires complétés que nous avons reçus.[4]

QUELQUES INFORMATIONS SOCIODEMOGRAPHIQUES

Plusieurs caractéristiques sociodémographiques des 1 700 répondantes et répondants à l'enquête méritent d'être soulignées ici.

Les femmes représentent 61,5 % des personnes ayant répondu à l'enquête comparativement à 38,5 % pour les hommes. L'enseignement demeure un corps d'emploi majoritairement féminin.

La répartition par groupe d'âge illustre l'importance des 40-49 ans, puisque ce groupe représente 56 % des répondantes et des répondants (voir tableau A.1, annexe 1).

L'âge moyen des répondantes et des répondants est de 44,8 ans. De plus, 75 % des répondantes et des répondants ont 16 ans et plus de scolarité. Ils comptent en moyenne 20,9 années d'expérience dans l'enseignement et 19,6 années d'ancienneté auprès de leur employeur (ancienneté reconnue).

---

[3] Voir le questionnaire en annexe.

[4] La variable âge constituant une variable centrale de cette recherche, il était nécessaire de reconstituer un échantillon conforme à la structure d'âge actuelle. On retrouve à l'annexe 1 une description de la démarche méthodologique utilisée.

La moitié des répondantes et des répondants oeuvre au primaire, 36,7 % au secteur général du secondaire et 13,3 % au secteur professionnel. Nous avons surreprésenté le secteur professionnel, de façon à pouvoir obtenir des résultats significatifs pour ce groupe. Au cours de l'année 1989-1990, 15,4 % ont travaillé à temps partiel et 13,8 % avaient un statut précaire. Pour des motifs expliqués à l'annexe 1 sur la méthodologie de l'enquête, les "précaires" sont sous-représentés. La moitié des répondantes et des répondants oeuvre en milieu urbain, 28,5 % en milieu semi-urbain et 21,2 % en milieu rural.

La majorité des répondantes et des répondants, soit 76,2 %, vivent avec une conjointe ou un conjoint. Fait à souligner, dans 23 % des cas, la conjointe ou le conjoint est une enseignante ou un enseignant. Les trois quarts des répondantes et des répondants ont au moins un enfant. Dans la plupart des cas, les enfants sont encore dépendants financièrement de leurs parents.

Près de 85 % des répondantes et des répondants ont gagné plus de 30 000 $ pour l'année d'imposition 1989 (revenu brut): 20,9 % ont gagné entre 30 000 $ et 34 999 $, 21,9 % entre 35 000 $ et 39 999 $, 21,7 % entre 40 000 $ et 44 999 $, et 19 % ont gagné plus de 45 000 $. Pour 79 % des répondantes et des répondants, l'évaluation de leur situation financière actuelle est de bonne à passable.

Soulignons de plus que 87,7 % des répondantes et des répondants sont propriétaires de la maison qu'ils habitent.

Enfin, si on se réfère à la profession de leur père, 44,8 % des répondantes et des répondants proviennent de milieu ouvrier et 17,1 % de milieu agricole.

L'AMOUR DU METIER: UNE PASSION DECHIRANTE

Les enseignantes et les enseignants sont profondément attachés à leur métier. Mais cet attachement ne se vit pas sans difficulté.

En effet, 89,9 % disent que leur tâche est lourde à réaliser et 77,4 % des enseignantes et des enseignants affirment manquer de temps dans leur travail. On comprend alors que 73,9 % trouvent leur vie au travail stressante. On ne se surprendra pas non plus que 53,3 % disent devoir fournir beaucoup d'énergie pour se motiver. Malgré tout, c'est dans une proportion de 69,7 % qu'on a l'impression de se réaliser dans son travail. C'est sans doute dans cette optique qu'on affirme à 76,8 % que si c'était à refaire, on choisirait la même profession. Ce qu'il faut comprendre ici, c'est l'engagement profond des enseignantes et des enseignants à l'égard de leur profession. Leur réflexe face aux contraintes professionnelles n'est pas le désengagement, mais la recherche d'une gestion de leur tâche qui permette l'atteinte des objectifs. Il n'en existe pas moins un malaise profond au sein de la profession enseignante.

Nous avons demandé aux enseignantes et aux enseignants de choisir parmi une série d'énoncés celui qui correspondait le plus au sens qu'a actuellement leur travail. Les réponses regroupées permettent de distinguer entre quatre types de rapport au travail. Selon le type de réponse du personnel enseignant, nous les avons appelés:

- les passionnés,
- les fatigués,
- les satisfaits,
- les désabusés.

Reprenons chaque catégorie, une à une.

Les "passionnés" représentent 22 % des répondants. Leur travail dans l'éducation est au coeur de leur existence, ils ne se voient pas ailleurs et ne vivent que pour leur travail, même si cela exige beaucoup d'eux.

Les "fatigués" comptent pour 30,8 % du groupe. Ce sont les enseignantes et les enseignants qui se disent très engagés dans leur travail, mais qui se demandent s'ils vont pouvoir encore tenir longtemps.

Les "satisfaits" regroupent 27,8 % des répondants. Ce sont les enseignantes et les enseignants qui sont satisfaits globalement de ce qu'ils font et qui jugent leurs conditions de travail convenables.

Enfin, les "désabusés" regroupant 19,2 % des répondants. Cette catégorie renvoie à l'expression américaine "burn-in" décrivant les enseignantes et les enseignants désabusés qui demeurent dans l'enseignement, faute d'alternatives réelles. Ce sont celles et ceux qui ont répondu soit qu'ils tenaient le coup parce qu'il serait trop difficile de trouver un autre emploi; qu'ils restaient à cause de la sécurité d'emploi et du salaire; qu'ils recherchaient activement un autre emploi en dehors de l'éducation, ou encore, qu'ils n'attendaient plus que la retraite.

Indépendamment de leur satisfaction, certains aspects de la vie professionnelle importent plus que d'autres aux yeux des enseignantes et des enseignants. En effet, 81,3 % des répondantes et des répondants évaluent comme très important d'avoir un travail intéressant, 80,4 % considèrent aussi comme très important d'avoir un bon climat de travail. De plus, c'est à 79,5 % qu'on estime comme très important de sentir que son travail est utile et à 78,6 % qu'on affirme comme très important d'avoir une sécurité d'emploi. Bref, les préoccupations relatives au contenu intrinséque de son travail ne sont pas dissociées de celles concernant les conditions de travail.

LA SATISFACTION AU TRAVAIL: GRANDEURS ET MISERES DE LA PROFESSION

Les enseignantes et les enseignants ont exprimé leur satisfaction en regard de 35 variables relatives à leur travail, selon quatre choix: aucune satisfaction, peu de satisfaction, assez de satisfaction, beaucoup de satisfaction. Lorsque nous parlons de "satisfaction globale", il s'agit de la somme des réponses "assez de satisfaction" et "beaucoup de satisfaction". "L'insatisfaction globale" renvoie, pour sa part, à la somme des réponses "aucune satisfaction" et "peu de satisfaction".

Parmi les 35 variables faisant l'objet de cette enquête, il y en a 15 parmi lesquelles plus des deux tiers des enseignantes et des enseignants expriment une satisfaction. Ce sont très clairement les facteurs intrinséques au travail qui représentent les principales sources de satisfaction au travail des enseignantes et des enseignants, particulièrement les rapports aux élèves et la matière enseignée: 92,0 % se disent satisfaits de leurs rapports aux élèves et 92,2 % se disent satisfaits de la matière enseignée. La préparation des cours satisfait aussi 88,7 % des enseignantes et des

enseignants.

Sur le plan des conditions de travail, les principales sources de satisfaction se retrouvent du côté des vacances et des congés (89,7 % de satisfaction), de la possibilité d'obtenir des congés (avec ou sans traitement) (79 % de satisfaction) et de la sécurité d'emploi (78,6 % de satisfaction).

Une autre source de satisfaction renvoie à des facteurs relationnels: les rapports avec les autres collègues du personnel professionnel ou du personnel de soutien (87 % de satisfaits) et les rapports avec les autres enseignantes et enseignants (86,4 % de satisfaits). Il existe donc une profonde satisfaction à l'égard des relations non hiérarchiques dans le milieu de travail.

TABLEAU 2.1

LES 15 GRANDES SOURCES DE SATISFACTION

		% de satisfaction globale (beaucoup de satisfaction et assez de satisfaction)
1.	Matière enseignée	92,2
2.	Rapports aux élèves	92,0
3.	Les congés et vacances	89,7
4.	Préparation de cours	88,9
5.	Rapports aux autres collègues (professionnels, personnel de soutien, etc.)	87,0
6.	Rapports aux autres enseignants	86,4
7.	Possibilité d'obtenir un congé	79,0
8.	Sécurité d'emploi	78,6
9.	Organisation de la classe	78,0
10.	Relations avec la direction	77,0
11.	Rapports aux parents	76,3
12.	Correction des travaux	72,3
13.	Evaluation des élèves	70,0
14.	Travail en équipe	68,6
15.	Changement dans les clientèles	68,4

TABLEAU 2.2

LES 15 PLUS GRANDES SOURCES D'INSATISFACTION

		% d'insatisfaction globale (aucune satisfaction et peu de satisfaction)
1.	Valeur accordée à la profession dans la société	78,3
2.	Budget de fonctionnement	77,0
3.	Ouvertures permettant l'accès à des postes plus élevés dans la hiérarchie	68,7
4.	Changements dans les familles	65,9
5.	Mécanisme de changement de poste	64,1
6.	Possibilité de changement de poste	56,1
7.	Changements culturels chez les jeunes	52,0
8.	Régime de retraite	49,2
9.	Possibilité d'obtenir réaction au travail	48,6
10.	Tâches complémentaires	47,0
11.	Disponibilité des équipements	45,7
12.	Disponibilité ressources humaines	44,1
13.	Nombre d'élèves par classe	44,0
14.	Innovations pédagogiques	42,7
15.	Conditions de perfectionnement	42,6

Bien que les enseignantes et les enseignants aient tendance à exprimer beaucoup de satisfaction à l'égard de leur travail, il existe certaines sources importantes d'insatisfaction (valeur accordée à la profession, mobilité professionnelle, environnement social) et d'autres variables où une minorité significative (de 40 % à 49 % des répondantes et des répondants) exprime une insatisfaction. C'est du côté de la valeur accordée à la profession dans la société (78,3 % d'insatisfaits) et des budgets de fonctionnement (77 % d'insatisfaits) que l'on retrouve les principales sources d'insatisfaction.

Une autre source majeure d'insatisfaction se retrouve du côté des variables reliées à la mobilité professionnelle: il s'agit des ouvertures permettant l'accès à des postes plus élevés dans la hiérarchie (68,7 % d'insatisfaits), des mécanismes régissant les changements de poste (64,1 % d'insatisfaits) et des possibilités de changement de poste (56,1 % d'insatisfaits).

Les variables relatives à l'environnement social font l'objet d'évaluations contradictoires. On exprime de l'insatisfaction sur deux plans: les changements dans les familles (65,9 % d'insatisfaits) et les changements culturels chez les jeunes (52 % d'insatisfaits). Pourtant, les enseignantes et les enseignants ne sont pas rébarbatifs aux changements, puisqu'elles et ils se disent satisfaits des changements dans les clientèles (60,4 % de satisfaits) et des changements liés à l'application et à l'enseignement des nouveaux programmes (64,3 % de satisfaits).

Plus on s'éloigne de la salle de classe, plus les enseignantes et les enseignants sont insatisfaits. Par contre, de nouvelles réalités dans l'environnement viennent interférer directement sur le travail en classe (évolution des familles, coupures budgétaires) ou le dévaloriser socialement (valeur accordée à la profession).

Plusieurs variables sont l'objet d'insatisfaction pour une minorité importante. Pour la plupart, ces variables sont relatives au support pédagogique et organisationnel. Il s'agit des possibilités d'obtenir des réactions au travail (48,6 % d'insatisfaits), de la disponibilité des équipements (45,7 % d'insatisfaits) et des ressources humaines (personnel professionnel, technique et administratif) (44,0 % d'insatisfaits), ainsi que des conditions de perfectionnement (42,0 % d'insatisfaits).

LES PROJETS QUI CONCERNENT LA VIE DE TRAVAIL: CHANGER SANS LAISSER L'ENSEIGNEMENT

Les projets des enseignantes et des enseignants concernant leur vie professionnelle illustrent d'une autre façon leur dilemme entre l'attachement à la profession et la lourdeur de la tâche.

Un des faits marquants de cette enquête est la volonté de changement manifestée par les enseignantes et les enseignants en regard de leur situation professionnelle. En effet, 44 % des répondantes et des répondants affirment avoir l'intention de changer quelque chose à leur situation professionnelle au cours des cinq prochaines années. Lorsqu'on demande ce qu'il importe de changer, il ressort quatre axes de changement qui sont, par ordre de priorité: le temps de travail (22 %), le type d'emploi (19,5 %), le statut d'emploi (9,4 %), le contenu de la tâche (9,8 %). La détermination semble grande, puisque 59,9 % de celles et ceux qui prévoient faire des changements sont déjà passés aux actes et ont entrepris des démarches. Mais la gestion du temps prend une importance particulière, puisque 38,4 % des répondantes et des répondants disent avoir l'intention au cours des cinq prochaines années de prendre des congés en plus des vacances et congés habituels (surtout un congé partiel sans traitement ou un congé sabbatique à traitement différé).

Un autre indice de cette volonté de changement: 20,1 % des répondantes et des répondants affirment avoir l'intention de quitter leur poste au cours des cinq prochaines années pour exercer une autre activité (rémunérée ou non). Néanmoins, parmi celles et ceux qui prévoient quitter leur poste, 32,9 % se destinent à une autre fonction dans le milieu de l'éducation, 22,6 % vers une autre activité rémunérée, 14,1 % à la création de leur propre entreprise dans un autre secteur d'activité, 9 % à l'enseignement dans un autre milieu, privé ou public, et 9 % vers des études. Vouloir quitter son poste ne signifie pas vouloir quitter la profession. En effet, lorsque nous faisons la somme de celles et ceux qui veulent garder la même profession (dans le même milieu ou ailleurs) et de celles et ceux qui veulent poursuivre des études dans le même domaine, c'est 45,4 % de celles et ceux qui prévoient quitter leur poste qui veulent le faire sans quitter la profession.

Autre fait marquant de l'enquête: 30 % des répondantes et des répondants poursuivent des études qui, deux fois sur trois, sont reliées à la profession.

Gérer la carrière ne signifie donc pas nécessairement, aux yeux des enseignantes et des enseignants, envisager une seconde carrière, abandonner l'enseignement, car même dans l'éventualité d'un "changement de poste", c'est souvent vers une mobilité interne qu'ils se tournent. De fait, cette mobilité interne volontaire paraît fortement recherchée. On retrouve ici une autre illustration de l'engagement à l'égard de la profession.

La perception des possibilités offertes sur le marché du travail constitue un élément important du contexte "subjectif" du cheminement professionnel. Or, très peu d'enseignantes et d'enseignants évaluent positivement les possibilités offertes par le marché du travail actuellement. A peine 26,9 % estiment qu'ils pourraient se retrouver facilement un autre emploi dans les prochains mois s'ils perdaient le leur. Par contre, 38,2 % estiment qu'il leur serait difficile de trouver un autre emploi. Il est tout aussi significatif de constater que 29,4 % des répondantes et des répondants ne savent pas comment cela se présenterait pour eux. Il existe une certaine méconnaissance ou une sous-estimation des possibilités qu'offre le marché du travail.

Il est donc possible d'affirmer que les conditions sont présentes pour que se développe un sentiment "d'emprisonnement" dans la profession. Plusieurs institutions d'enseignement américaines ont reconnu ce problème et elles ont développé des centres d'orientation et de transition professionnelles pour les enseignantes et les enseignants. Ces centres évaluent avec les personnes qui s'y présentent leurs compétences individuelles en fonction des possibilités du marché du travail. Ils offrent des programmes pour se préparer à de nouvelles carrières et supportent la transition vers un nouveau milieu. La participation à ces centres est volontaire et rémunérée. Ces centres permettent au personnel désabusé ou en voie de l'être de se réorienter dans des conditions décentes et acceptables, et, à celles et ceux qui sont fatigués, de retrouver leur intérêt pour la profession.

En réponse aux questions visant à identifier les facteurs qui influencent le plus la formulation des projets futurs, les enseignantes et les enseignants en ont indiqué trois qui s'avèrent particulièrement déterminants:

- la santé (88,5 %);
- la situation financière personnelle (88,4 %);

- la réalisation de soi (87,7 %).

Par contre, une proportion élevée d'enseignantes et d'enseignants, soit 43,1 %, ont des projets qu'ils auraient aimé réaliser au cours des cinq prochaines années, mais que les circonstances ne leur permettent pas de mener à terme. Ce sont les contraintes financières (41,0 %) et la présence de dépendants (63,5 %) qui expliqueraient en bonne partie cette situation.

GESTION DU TEMPS DE TRAVAIL, GESTION DE CARRIERE

La convention collective prévoit différents congés permettant d'agir sur la durée du temps de travail sans remettre en cause le lien d'emploi.

Un des résultats les plus significatifs de l'enquête est que 17,2 % des répondantes et des répondants ont utilisé un congé sans traitement à temps partiel durant les cinq dernières années et que 28,2 % ont utilisé un autre congé ayant incidence sur l'aménagement du temps de travail (les plus utilisés sont le congé de maladie longue durée par 9,6 % des répondantes et des répondants, le congé sabbatique à traitement différé, 7,0 %, et le congé maternité, 4,9 %). Si on regroupe les deux variables (utilisation du congé partiel sans traitement et utilisation d'un autre congé), on constate que 35,2 % des enseignantes et des enseignants ont utilisé au moins un congé dans les cinq dernières années. On peut donc conclure que les enseignantes et les enseignants sont d'importants utilisateurs des congés rendus possibles par la convention collective.

Par contre, d'autres enseignantes et enseignants sont amenés à interrompre leur carrière: 33,5 % des répondantes et des répondants ont déjà interrompu leur carrière dans l'enseignement. Les principaux motifs sont, par ordre d'importance: la maternité ou l'adoption (43,6 % des interruptions), le mariage (17,6 % des interruptions) et les études (pour 16,7 % des interruptions). Plusieurs jeunes enseignantes ayant attribué une interruption de carrière à la maternité, on peut s'interroger sur le sens qu'elles ont donné à l'interruption de la carrière. Dans ce cas précis, la prolongation d'un congé de maternité n'est pas l'équivalent de la démission qu'ont dû déposer plusieurs enseignantes plus âgées à une époque où la maternité ne se conciliait pas avec

l'enseignement. Par contre, la précarité d'emploi prive nombre de jeunes enseignantes du droit à un congé de maternité et les force à une certaine interruption de carrière.

LA MOBILITE PROFESSIONNELLE

Un autre fait important révélé par l'enquête, c'est l'extrême mobilité interne (volontaire ou non) existant dans le milieu de l'éducation. Seulement 9,5 % de l'ensemble du personnel enseignant n'a jamais connu un changement de situation de travail depuis ses débuts dans l'enseignement. Les changements les plus fréquents sont les changements d'école (plus de deux enseignantes ou enseignants sur trois l'ont déjà vécu), de degré, de commission scolaire et de champ d'enseignement. Ces changements concernent chacun au moins deux enseignantes ou enseignants sur cinq. Dans le cas des changements d'école et de degré, pour deux enseignantes ou enseignants sur cinq, il y a eu trois changements et plus à ce titre. De plus, 24,6 % des enseignantes et des enseignants ont déjà été mis en disponibilité.

Contrairement à la croyance largement répandue, selon laquelle les enseignantes et les enseignants se caractérisent par leur immobilisme professionnel (toujours la même école, la même classe, le même niveau, la même matière), ces données illustrent qu'au cours de leur carrière, les enseignantes et les enseignants composent avec une diversité de changements dans leur situation de travail.

LA RETRAITE: ... ET LE PARADIS A LA FIN DE ... VOTRE VIE PROFESSIONNELLE

Ce qui ressort clairement des résultats de l'enquête, c'est la perception très positive de la retraite. La retraite est très fortement associée:

- à une période d'activités personnelles (65,7 % sont tout à fait d'accord);
- à une période où on peut profiter de la vie (61,9 % sont tout à fait d'accord).

Par contre, les enseignantes et les enseignants se disent pas du tout en accord pour

associer la retraite à l'idée de:

- la mort (pas du tout d'accord à 86,6 %);
- la fin difficile de la vie (pas du tout d'accord à 65,5 %);
- l'inutilité, l'ennui (pas du tout d'accord à 65,4 %).

On ne sera pas surpris de constater, dès lors, un certain attrait pour la retraite. Pour la grande majorité des enseignantes et des enseignants, soit 71,1 %, l'âge auquel ils souhaiteraient prendre leur retraite se situe entre 50 et 55 ans (inclusivement). C'est pourquoi, les enseignantes et les enseignants estiment dans une proportion de près de 61,2 % que les dernières années de la vie professionnelle se situent entre 50 et 55 ans inclusivement. 25,2 % situent cette période après 55 ans (dont 9,2 % seulement à 60 ans et plus).

Peu importe les souhaits, 19,9 % ont répondu qu'ils comptaient prendre leur retraite au cours des cinq prochaines années. Parmi ces répondantes et ces répondants, à peine 26,1 % prévoient prendre leur retraite au moment où leur rente équivaudra au taux maximum de 70 % du salaire, et 26,1 % estiment que leur rente sera équivalente à 60-69 % de leur salaire. Mais fait troublant, 19,1 % des répondantes et des répondants qui prévoient prendre leur retraite d'ici cinq ans ne peuvent préciser (même approximativement) le niveau de rente auquel ils auront droit au moment de la retraite.

Par ailleurs, les enseignantes et les enseignants se sont prononcés sur un ensemble de mesures pouvant être imaginées en faveur des salariés au cours des dernières années de leur vie active. Ces mesures allaient de mesures simples d'aménagement des conditions de travail jusqu'à la mise à la retraite hâtive (retraite après 30 ans de service, indépendamment de l'âge). On devait se prononcer selon une échelle en cinq points: pas du tout favorable, peu favorable, assez favorable, très favorable, ne sais pas.

L'objectif était de savoir si l'appui à une retraite hâtive se démarquait de façon significative de l'appui à des mesures d'aménagement des conditions de travail, les deux mesures s'inspirant de philosophies fort différentes en matière de "gestion des âges". Si nous additionnons les "très favorable" et "assez favorable", on constate que

la retraite graduelle arrive en tête (89,5 %), suivie de la préretraite (88,4 %), de la retraite après 30 ans de service (87,1 %), talonnée par "des fonctions faisant appel à l'expérience pour aider les plus jeunes" (85,3 %), des horaires flexibles (85 %) et des postes aménagés (84,6 %). Il y a même 46,0 % des répondantes et des répondants qui se disent favorables à une mesure qui permettrait aux individus ayant atteint le droit à la rente maximale de continuer à travailler, tout en bonifiant le taux de leur rente au-delà de 70 %.

CHAPITRE 3

CE N'EST PAS QUE L'AGE

A bien des égards, le processus de vieillissement au travail du personnel enseignant des commissions scolaires anticipe ce que vivront les autres secteurs de l'économie québécoise au cours des prochaines décennies. Depuis trois ans, la moyenne d'âge des 77 000 enseignantes et enseignants s'est accrue de deux années, portant celle-ci à 43,5 ans en septembre 1988. Rarement a-t-on vu l'âge moyen d'un groupe de salariés croître de façon aussi linéaire et cette tendance n'est pas près de s'inverser. En effet, malgré que 23,1 % du personnel enseignant soit âgé de 50 ans ou plus en 1989-1990 et que le moment de la retraite ne soit plus loin, le personnel enseignant qui est dans la quarantaine est également très nombreux (56,1 % du personnel enseignant).

Le processus du vieillissement accéléré que révèle cette structure d'âge frappe encore plus lorsqu'on la compare à celle du personnel de soutien des commissions scolaires (Fédération du personnel de soutien CEQ). Bien que 22,7 % des personnes aient été âgées de 50 ans ou plus (1987-1988) dans ces corps d'emploi, celles qui avaient de 40 à 49 ans ne constituaient que 26,9 % de leurs effectifs (CEQ, 1990).

La profession enseignante est donc actuellement un milieu à privilégier pour cerner l'influence de différents paramètres de la vie de travail qui affectent le processus individuel d'avance en âge et pour en identifier la dynamique qui structure les divers cheminements professionnels. C'est là l'objet de ce chapitre.

Les résultats de cette recherche transversale ne portant que sur un moment dans le temps, on ne peut constater directement comment les répondantes et les répondants avancent dans leur cheminement professionnel en même temps qu'en âge, comme le permettrait une étude longitudinale qui comparerait les mêmes personnes à deux moments différents de leur vie. Ici, il est seulement possible de comparer les répondantes et les répondants de groupes d'âge différents et, s'il y a des variations selon l'âge, de tenter, par l'analyse des résultats transversaux, d'interpréter le sens de ces différences.

Si les groupes d'âge génèrent des différences statistiquement significatives, la signification sociologique de tels résultats n'est, en effet, pas de l'ordre de l'évidence. Il peut s'agir d'effets de cohorte; les différences seraient alors attribuables à ce que les générations plus âgées ont traversé la vie dans des conditions différentes de celles

des plus jeunes, ce qui a eu un effet sur les choix qu'il leur a été possible de faire, ainsi que sur les valeurs à partir desquelles les membres de ces générations ont pris certaines orientations au cours des différentes étapes de leur vie. Il peut aussi s'agir des effets de l'avance en âge dans un sens positif (davantage de maturité, par exemple), négatif (moins d'énergie physique) ou neutre (une façon d'envisager la vie, parce qu'on a vécu plus longtemps ou qu'il reste moins de temps à vivre). Tenter de dégager le sens de tels résultats demeurera ici, cependant, plutôt de l'ordre de l'interprétation, et non une vérification, à cause de la nature des données recueillies (de type transversal). Des variations apparentes selon l'âge peuvent aussi être attribuables à des facteurs distincts de l'âge, mais qui y sont étroitement associés. Par exemple, les principales étapes du cycle de vie familial (naissance d'enfants) ou du cycle de vie professionnel (fin des études, entrée sur le marché du travail) ont lieu, pour une majorité de personnes, autour de certains âges. De telles variations dans les réponses à l'enquête peuvent donc, en fait, révéler davantage l'influence de ces cycles de vie que celle de l'âge.

Enfin, lorsque les différences d'âge ne sont pas en cause, il faudra aller voir du côté d'autres facteurs explicatifs (tels que les conditions de travail et d'emploi), ce qui sera fait au cours du chapitre suivant.

Il existe une différenciation marquée selon l'âge dans deux sphères de réponses à l'enquête seulement: la situation et le cheminement professionnels, d'une part, et la vie familiale, d'autre part.

SITUATION ET CHEMINEMENT PROFESSIONNELS

Avant d'aborder le rapport entre l'âge, la situation et le cheminement professionnels, il importe de clarifier les différences entre ces ordres de réalité. L'âge constitue souvent un indice fiable de certains aspects de la vie professionnelle (nombre d'années sur le marché du travail, années d'expérience dans un milieu particulier, années d'ancienneté, années de contribution à un régime de retraite, par exemple), mais qu'il ne faut cependant pas confondre avec ceux-ci; cela risquerait de faire prendre l'indice (l'âge) pour la cause (le nombre d'années passées dans un même emploi, par exemple). C'est souvent le vice de raisonnement que l'on retrouve à la base des pratiques discriminatoires à l'égard des personnes vieillissantes. Dans une perspective d'amélioration des conditions de cheminement professionnel ou des

dernières années de vie professionnelle, il importe tout particulièrement de ne pas attribuer à ce qui semble souvent au premier coup d'oeil de l'ordre de l'évidence - l'âge des personnes - ce qui peut être dû à d'autres éléments qui structurent leur vie professionnelle.

Si on examine, par exemple, la relation entre l'âge et le nombre d'années travaillées dans l'éducation (expérience) ou le nombre de ces années qui sont reconnues (ancienneté), les coefficients de corrélation très élevés (*r* de Pearson = .72 pour l'expérience et = .66 pour l'ancienneté) indiquent qu'ils sont en étroite relation. Cette relation n'est cependant pas homogène au point qu'on puisse déduire automatiquement l'expérience ou l'ancienneté dans le milieu de l'éducation d'une personne d'après son âge, comme l'indique le tableau 3.1.

TABLEAU 3.1[5]

POURCENTAGE D'ENSEIGNANTES ET D'ENSEIGNANTS QUI ONT 25 ANS ET PLUS D'EXPERIENCE OU D'ANCIENNETE DANS LE MILIEU DE L'EDUCATION, SELON LE GROUPE D'AGE (N:1606)

	GROUPES D'AGE						
	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55 et +	Total
Expérience dans le milieu de l'éducation	0,0	0,0	4,6	43,4	66,0	68,4	29,4
Ancienneté dans le milieu de l'éducation	0,0	0,0	3,5	35,6	53,4	52,6	23,7

[5] La plupart des catégories d'analyse de cette recherche étant d'ordre nominal, les tests statistiques utilisés pour mesurer l'association entre les variables consistent en des mesures dérivées du X^2: phi dans le cas des tableaux 2 X 2 et le V de Cramer pour les tableaux à catégories plus nombreuses. Ces deux mesures varient de 0 à 1 et le V de Cramer est calculé d'après le phi en y apportant de légères modifications afin d'en établir la limite supérieure à 1. Les associations retenues ont été choisies en fonction de deux critères: a) que la probabilité de ne pas être dues au hasard (X^2) soit de .000 et moins et b) que la force de l'association mesurée par le test statistique approprié (phi ou V de Cramer) soit de .15 et plus. Il va sans dire que cette sélection a éliminé un grand nombre d'associations qui, tout en étant statistiquement significatives, reflétaient davantage la sensibilité du X^2 aux grands nombres que la présence d'éléments signifiants.

On voit, en effet, que même parmi le personnel de 50 ans et plus, il y en a un tiers qui n'a pas encore travaillé 25 ans dans le milieu de l'éducation. Il en va de même dans le cas de l'ancienneté; à cause des interruptions du lien d'emploi, les années travaillées (expérience) ne sont pas toutes reconnues (ancienneté), ce qui fait que près de la moitié du personnel de 50 ans et plus n'a pas encore 25 ans d'ancienneté. Il y a donc lieu de croire qu'une proportion importante d'enseignantes et d'enseignants ont connu des interruptions à leur carrière depuis leur entrée dans le milieu de l'éducation ou y sont arrivés plus tardivement. On devra donc vérifier, dans plusieurs cas, lesquels de ces facteurs ont une plus grande puissance explicative.

Il est tout d'abord frappant de constater jusqu'à quel point la structure d'âge varie selon les ordres d'enseignement. C'est au primaire que le personnel est le plus jeune et au secteur de l'enseignement professionnel qu'il est le plus vieux, comme l'indique clairement le tableau 3.2.

TABLEAU 3.2

REPARTITION DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS PAR ORDRE D'ENSEIGNEMENT SELON L'AGE (N:1700)

AGE	ORDRE D'ENSEIGNEMENT							
	Primaire		Secondaire		Formation professionnelle		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
30-39 ans	222	25,1	108	17,3	21	9,3	351	20,6
40-49 ans	469	55,2	354	56,7	128	56,6	951	55,9
50 ans et plus	159	18,7	162	26,0	77	34,1	398	23,4
TOTAL	850	100,0	624	100,0	226	100,0	1700	100,0

X^2 = 50,7 p:.00000 phi:.17

Cela est attribuable, d'une part, à des tendances démographiques qui touchent l'ensemble de la population québécoise, les cohortes d'élèves qui ont successivement traversé le système d'enseignement étant plus ou moins volumineuses; c'est ainsi qu'au cours de la dernière décennie, le secondaire a connu un certain rétrécissement alors que le primaire gonflait légèrement. D'autre part, les politiques à l'égard de l'éducation exercent aussi une influence importante; le retard apporté à la réforme de l'enseignement professionnel ainsi qu'à sa relance, par exemple, s'est traduit par une réduction majeure des clientèles. Réduction également influencée par des changements de valeurs culturelles au profit d'une formation générale. L'absence d'embauche dans ce secteur, ainsi qu'un nombre important de départs parmi le personnel qui en ont résulté, ont eu pour effet à leur tour d'accélérer le vieillissement collectif du personnel de ce secteur. Compte tenu de l'importance des différences dans la structure d'âge des ordres d'enseignement, il faudra donc tenir compte de l'influence possible de l'appartenance à l'ordre d'enseignement parmi les facteurs qui peuvent se dissimuler derrière une apparente différenciation selon l'âge.

Il ne faut pas non plus négliger le fait que les femmes et les hommes ne se répartissent pas de la même manière selon l'ordre d'enseignement. Les deux tiers des femmes se retrouvent au primaire; un quart est au secondaire (général), alors qu'elles sont presque absentes (6 %) du secteur professionnel. La moitié des hommes, par contre, est concentrée au secondaire, l'autre moitié étant répartie à peu près également entre le primaire et l'enseignement professionnel. Chez les femmes, cette répartition se maintient parmi les différents groupes d'âge, tandis que parmi les hommes, l'âge s'élève en passant du primaire au secondaire, puis au secteur de l'enseignement professionnel.

La scolarité (V de Cramer:.16), ainsi que le diplôme détenu au moment de l'entrée dans la profession (V de Cramer:.30), varient aussi sensiblement selon les groupes d'âge. Le personnel plus âgé (45 ans et plus) a une scolarité plus faible, détient surtout des brevets ou des certificats et a davantage de diplômes techniques; parmi les plus âgés, il y a également plus d'écart entre le niveau de scolarité des hommes et des femmes, celles-ci étant moins scolarisées. Par comparaison avec le personnel plus vieux ou plus jeune, le groupe des 40 à 44 ans semble être le produit d'une transition graduelle vers un niveau de scolarité plus élevé; leurs diplômes demeurent plus souvent des brevets et des certificats que pour les moins de 40 ans chez qui les diplômes universitaires dominent; les différences entre les femmes et les hommes disparaissent aussi. On voit donc là le reflet de la transformation du système d'éducation au Québec depuis près d'un demi-siècle, ainsi que des exigences pour entrer dans la profession enseignante, donc de ce qu'on peut appeler des effets de

période.

Mais ces effets de période ne sont pas du tout les mêmes selon les ordres d'enseignement. En effet, alors que le lien entre l'âge et la scolarité est encore plus fort au primaire (V de Cramer:.24), où sont concentrées 50 % des personnes qui ont répondu au questionnaire, cette association s'affaiblit en bas du seuil de signification au secondaire et disparaît dans le secteur de l'enseignement professionnel. Cela se comprend lorsqu'on connaît le lien entre l'ordre d'enseignement et la scolarité (V de Cramer:.18).

Le rapport entre l'âge et le statut d'emploi (V de Cramer:.20) est également la résultante d'un effet de période. Personne ne sera surpris de constater que la précarité est plus répandue parmi les moins de 40 ans (les 40 à 44 ans semblant dans ce cas-ci également représenter le groupe où s'est passée la transition). L'essor de l'embauche sur une base atypique (autre qu'un travail régulier à durée indéterminée) date, en effet, déjà d'une bonne décennie. Mais dans le cas du statut d'emploi, il est normal que la relation soit beaucoup plus forte avec le nombre d'années travaillées dans l'éducation (expérience) (V de Cramer:.47) qu'avec l'âge, puisqu'il s'agit là d'un phénomène structuré par des éléments propres au milieu de travail. Il est, en effet, évident que ce qui a permis au personnel plus âgé d'avoir un statut d'emploi régulier, c'est d'être entré dans la profession à une époque où on se faisait immédiatement embaucher avec un statut régulier; alors qu'une personne qui entre actuellement dans l'enseignement, peu importe son âge, risque très fortement de passer plusieurs années dans la précarité. D'après le tableau 3.3, ce n'est qu'après dix années d'expérience que le taux de précarité diminue très fortement, bien qu'il se réduise davantage parmi le personnel qui a travaillé encore plus longtemps dans le milieu de l'éducation. Mais comme il s'agit là d'un effet de période, dû à une transformation des politiques d'emploi, et non à un phénomène lié à des caractéristiques des individus, il se pourrait très bien que, dans dix ans, le seuil d'expérience au-delà duquel la précarité diminue beaucoup soit plus élevé qu'aujourd'hui.

TABLEAU 3.3

LE STATUT D'EMPLOI DU PERSONNEL ENSEIGNANT SELON LE NOMBRE D'ANNEES D'EXPERIENCE (N:1663)

STATUT D'EMPLOI	ANNEES D'EXPERIENCE									
	- de 10 ans		10-19 ans		20-29 ans		30 ans et +		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Régulier	89	44,5	444	86,2	735	95,6	167	93.3	1435	86,3
Précaire	111	55,5	71	13,8	34	4,4	12	6,7	228	13,7
TOTAL	200	100,0	515	100,0	769	100,0	179	100,0	1663	100,0

x^2 = 358,75 p:.0000 V de Cramer:.46

En ce qui a trait au revenu, dans la mesure où la scolarité en premier lieu, puis l'expérience, sont les critères à la base de l'échelle de rémunération en vigueur, ces facteurs y sont plus fortement associés que l'âge (V de Cramer pour la scolarité = .37; pour l'expérience = .23 et pour l'âge = .17). Actuellement, la scolarité et l'expérience contribuent en sens opposé à situer le personnel enseignant dans l'échelle de rémunération, car les plus jeunes ont, évidemment, moins d'expérience, mais sont plus scolarisés, alors que les plus âgés sont, inversement, moins scolarisés, mais ont accumulé davantage d'années d'expérience. Les femmes plus âgées étant actuellement moins scolarisées, leur niveau de revenu s'en ressent. Ce n'est que parmi les moins de 35 ans qu'il n'y a plus de différence de revenu entre les hommes et les femmes, ce qui est sans doute surtout attribuable à l'exigence actuelle d'un baccalauréat à l'entrée, sauf dans le secteur de l'enseignement professionnel.

Par contre, en ce qui a trait à plusieurs aspects de la situation au travail qui résultent d'un choix personnel, tel que d'avoir travaillé régulièrement à temps partiel (congé sans traitement à temps partiel), d'avoir utilisé au cours des derniers cinq ans différents congés autres que ceux qui sont généralisés à tout le personnel, on ne retrouve pas de différence en fonction de l'âge. On peut, toutefois, supposer que selon les étapes de son cycle de vie familial ou professionnel, les raisons pour lesquelles une personne choisit de se prévaloir de ces modalités d'aménagement du temps de travail varient, les conditions d'obtention de ces congés permettant une telle flexibilité. Par exemple, 44 % des femmes qui ont pris un congé de maternité ou d'adoption au cours des cinq dernières années ont aussi réduit leur temps de travail par un congé sans traitement à temps partiel (c'est-à-dire qu'elles ont choisi de travailler à temps partiel sur une base régulière), alors que cette proportion n'est que de 20 % chez les autres femmes. C'est sans doute pourquoi le recours à des mesures de réduction du temps de travail différencie surtout les femmes des hommes entre l'âge de 35 à 39 ans, le pourcentage des femmes de ce groupe d'âge qui les utilisent s'élevant à 57 %, alors qu'il change à peine pour les hommes (les pourcentages pour l'ensemble du personnel enseignant s'établissant à 42 % pour les femmes et à 25 % pour les hommes).

VIE FAMILIALE

Plusieurs différences se manifestent dans la sphère de la vie conjugale et familiale. Liées en apparence à l'âge, elles sont en fait davantage associées à la division sociale du travail selon le genre sexuel, qui s'est passablement transformée au cours des

dernières décennies ou, encore, à des éléments de choix dans la vie personnelle des répondantes et des répondants.

Ainsi, il y a une association nette entre le nombre d'enfants que les répondantes et les répondants ont eus et l'âge, car les personnes plus âgées en ont eu davantage et les familles des plus jeunes ne sont sans doute pas complétées. Toutefois, cette relation est fortement modulée par le fait qu'à tout âge, les femmes sont plus nombreuses à n'avoir jamais eu d'enfant et ont régulièrement moins d'enfants que les hommes, comme le montre le tableau 3.4

TABLEAU 3.4

LE NOMBRE D'ENFANTS SELON LE GENRE SEXUEL ET L'AGE (N:1700)

	FEMMES				HOMMES			
Age	Aucun enfant	Un enfant	Deux enfants	TOTAL	Aucun enfant	Un enfant	Deux enfants	TOTAL
30-34 ans	43	20	37	100	17	12	16	45
%	43,0	20,0	37,0	100,0	37,8	26,7	35,6	100,0
35-39 ans	44	24	70	138	12	15	41	68
%	31,9	17,4	50,7	100,0	17,6	22,1	60,3	100,0
40-44 ans	75	48	177	300	21	28	118	167
%	25,0	16,0	59,0	100,0	12,6	16,8	70,7	100,0
45-49 ans	74	61	150	285	30	23	146	199
%	26,0	21,4	52,6	100,0	15,1	11,6	73,4	100,0
50-54 ans	41	21	85	147	11	10	89	110
%	27,9	14,3	57,8	100,0	10,0	9,1	80,9	100,0
55 ans et +	18	7	50	75	11	3	52	66
%	24,0	9,3	66,7	100,0	16,7	4,5	78,8	100,0
TOTAL	295	181	569	1045	102	91	462	655
%	28,2	17,3	54,5	100,0	15,6	13,9	70,5	100,0

Les mêmes relations se maintiennent, et avec la même intensité (V de Cramer:.18), que les personnes vivent avec (N:1295) ou sans conjoint (N:405); celles qui vivent actuellement avec une conjointe ou un conjoint ont cependant eu davantage d'enfants. De même, s'il y a une certaine association entre l'âge des répondantes et des répondants qui sont parents (N:1303) et le nombre d'enfants qui dépendent encore financièrement d'elles ou d'eux (V de Cramer:.32) ou le nombre d'enfants qui vivent encore sous le toit familial (V de Cramer:.28), la relation est beaucoup plus forte entre ces charges et l'âge de l'enfant le plus âgé (N:1013) (V de Cramer = .38 pour la dépendance financière et = .35 pour la vie sous le toit familial), ce qui va de soi, puisque l'âge de l'enfant est plus révélateur du moment de son autonomie que l'âge d'un de ses parents. Il en va de même en ce qui a trait à des congés étroitement associés à la fonction de reproduction, tels que le congé de maternité ou le congé parental. Ainsi, parmi les 79 enseignantes qui ont pris des congés de maternité ou d'adoption au cours des cinq dernières années, 81,0 % ont moins de 40 ans (V de Cramer pour l'âge = .43), mais pour 86,1 % d'entre elles (V de Cramer:.71), leur plus jeune enfant a moins de cinq ans. Quant aux vingt personnes qui ont pris des congés parentaux au cours des derniers cinq ans, leur âge est encore moins significatif (V de Cramer:.13) que l'âge de leur plus jeune enfant (V de Cramer:.31).

LE RAPPORT AU TRAVAIL

C'est sur le plan du rapport au travail que le personnel enseignant se différencie le moins en termes d'âge. En effet, la seule différence significative selon l'âge qui apparaît a trait à la satisfaction concernant la sécurité d'emploi. Deux questions en traitaient: une première demandait aux répondantes et aux répondants de se situer dans le contexte de la dernière année complète d'enseignement (donc, l'année scolaire 1989-1990), alors que la seconde situait la sécurité d'emploi comme une des composantes du travail d'enseignement à l'égard desquelles on pouvait ressentir plus ou moins de satisfaction. Les réponses aux deux questions sont très semblables, mais les différences selon certaines variables étant un peu plus prononcées en réponse à celle qui situe la sécurité d'emploi dans le contexte de la dernière année d'enseignement, ce sont ces résultats qui seront présentés. Ils révèlent tout d'abord que 78,6 % du personnel enseignant s'estime assez ou très satisfait de sa sécurité d'emploi et que les plus âgés n'ont que légèrement tendance à l'être davantage (V de Cramer:.14). C'est que la relation entre la satisfaction à l'égard de la sécurité d'emploi est sensiblement plus forte avec le nombre d'années travaillées dans l'éducation (l'expérience) (V de Cramer:.25) dont on a vu précédemment qu'elle diminuait le risque de précarité. Mais, c'est surtout le statut d'emploi qui fait varier la

satisfaction à l'égard de la sécurité d'emploi (V de Cramer:.64). Il n'y a, en effet, que 21,5 % du personnel précaire qui en est assez ou très satisfait, alors que c'est le cas de 87,3 % du personnel régulier. Lorsqu'on contrôle l'effet de l'âge sur la satisfaction à l'égard de la sécurité d'emploi par le statut d'emploi des répondantes et des répondants, il disparaît, comme l'indique le tableau 3.5.

TABLEAU 3.5

PROPORTION DU PERSONNEL ENSEIGNANT QUI EST SATISFAIT DE LA SECURITE D'EMPLOI, SELON LE STATUT D'EMPLOI ET L'AGE (N:1672)

STATUT	AGE						
	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55 et +	Total
Régulier (N=1449)							
peu ou pas satisfait de la sécurité d'emploi	16,7 %	14,2 %	14,0 %	10,8 %	8,7 %	16,9 %	12,6 %
assez ou très satisfait de la sécurité d'emploi	83,3 %	85,8 %	86,0 %	89,2 %	91,3 %	83,1 %	87,4 %
TOTAL	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,%	100,0 %	100,0 %	100,0 %
Précaire (N=223)							
peu ou pas satisfait de la sécurité d'emploi	93,8 %	75,0 %	79,6 %	71,4 %	87,0 %	50,0 %	78,5 %
assez ou très satisfait de la sécurité d'emploi	6,3 %	25,0 %	20,4 %	28,6 %	13,0 %	50,0 %	21,5 %
TOTAL	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Compte tenu de l'absence de relation entre l'âge et les différents aspects du rapport au travail, qu'il serait fastidieux d'énumérer en détail, les quatre profils qui ont été présentés au chapitre 2 seront repris ici à titre de synthèse du rapport au travail dans le but de mettre clairement en relief jusqu'à quel point ce n'est pas l'âge (pas plus que le genre sexuel) qui détermine le degré d'engagement par rapport au travail, comme on peut le voir au tableau 3.6.

TABLEAU 3.6

PROFIL DE RAPPORT AU TRAVAIL SELON L'AGE (N:1700)

AGE	RAPPORT AU TRAVAIL				
	Passionnée	Fatigués	Satisfaits	Désabusés	Total
30-35 ans	36 (24,8 %)	53 (36,6 %)	41 (28,3 %)	15 (10,3 %)	145 (100,0 %)
35-39 ans	43 (20,9 %)	71 (34,5 %)	65 (31,6 %)	27 (13,,1 %)	206 (100,0 %)
40-45 ans	94 (20,1 %)	151 (32,3 %)	142 (30,4 %)	80 (17,1 %)	467 (100,0 %)
45-49 ans	101 (20,9 %)	145 (30,0 %)	130 (26,9 %)	108 (22,3 %)	484 (100,0 %)
50-54 ans	64 (24,9 %)	69 (26,9 %)	64 (24,9 %)	60 (23,4 %)	257 (100,0 %)
55 ans et plus	39 (27,8 %)	34 (24,1 %)	31 (22,0 %)	37 (26,2 %)	141 (100,0 %)
TOTAL	377 (22,2 %)	523 (30,8 %)	473 (27,8 %)	327 (19,2 %)	1700 (100,0 %)

Chi2: 35,06 P:.002 V de Cramer:.08

Le meilleur démenti que l'on puisse opposer aux préjugés concernant l'avance en âge du personnel enseignant est que non seulement la proportion de passionnés varie très peu selon le groupe d'âge (de 20,1 % à 27,8 %), mais que les deux groupes où cette proportion est la plus élevée sont précisément les plus âgés (les 55 ans et plus d'abord, puis les 50 à 54 ans). Rappelons qu'il s'agit de personnes pour qui l'enseignement est au coeur de leur existence ou qui ne se verraient pas ailleurs qu'en éducation. Deux types de rapport au travail varient selon l'âge, insuffisamment toutefois pour que cela soit statistiquement significatif. D'une part, les fatigués, qui sont tiraillés entre leur amour du métier et leurs capacités à le vivre, sont proportionnellement plus nombreux parmi les plus jeunes, leur proportion diminuant graduellement avec l'âge, passant de 36,6 % à 24,1 %. A l'inverse, la proportion des désabusés, qui tiennent le coup parce qu'il leur semble difficile de changer de milieu, part de 10,3 % parmi les plus jeunes pour augmenter jusqu'à 26,2 % chez les plus âgés. La relation entre ces différents types de rapport au travail n'est pas plus fortement associée au temps travaillé en éducation (l'expérience) qu'à l'âge. C'est donc ailleurs qu'il faudra chercher les sources de la motivation du personnel enseignant qui peut se maintenir très longtemps ou, au contraire, s'éteindre rapidement; le chapitre suivant nous y amènera.

Faute de relation avec l'âge, on aurait pu croire que la perception de la lourdeur de la tâche, du manque de temps ou du stress lié à la vie de travail ou, encore, de l'énergie nécessaire à se motiver pour le travail aurait pu être associée à des aspects du cycle de vie familial, tels que le nombre d'enfants que les répondantes et les répondants ont eus ou le nombre d'enfants qui sont encore dépendants financièrement ou qui vivent encore sous le toit familial, mais il n'en est rien, même quand on examine les résultats séparément pour les femmes et les hommes.

Les résultats aux questions visant à mesurer un état de bien-être psychologique, qui sont les mêmes que celles de l'enquête Santé-Québec, confirment aussi le peu de rapport qu'il y a entre un tel état, qu'il soit spécifique comme dans le rapport au travail, ou plus diffus, comme dans le cas de l'indice de bien-être psychologique, et l'âge. Il en va de même pour l'état de santé physique dont l'évaluation subjective, généralement positive (26,5 % des enseignantes et des enseignants l'estiment excellente et 60,8 % bonne), ne varie pas de manière significative avec l'âge.

L'importance accordée à leur état de santé, à titre de contrainte, par les répondantes et les répondants que les circonstances ont empêché de réaliser certains projets (N:675), permet de nuancer l'association que l'on fait trop facilement entre l'avance en

âge et la détérioration de la santé. On constate, en effet, que ce n'est que parmi les moins de 40 ans que la santé ne constitue pas (majoritairement) une contrainte assez ou très importante à des projets qui n'ont pu être réalisés, alors que c'est le cas pour environ les deux tiers des répondantes et des répondants de 40 ans et plus (V de Cramer:.21). Par contre, la relation entre, d'une part, leur état de santé, tel qu'estimé par les répondantes et les répondants, et, d'autre part, l'importance accordée à la santé en tant qu'élément qui a contrarié la réalisation de projets est plus forte qu'avec l'âge (V de Cramer:.30). 96,0 % des personnes qui estiment leur santé mauvaise et 75,8 % des personnes qui l'estiment médiocre, considèrent, en effet, que leur état de santé représente une contrainte assez ou très importante, alors que ce n'est le cas que de 63,4 % des personnes dont la santé est bonne et 34,4 % de celles qui estiment être en excellente santé. Donc, une mauvaise santé constitue un élément qui contrarie la réalisation de projets, peu importe l'âge.

LES PROJETS ET ASPIRATIONS

Les aspirations face à l'avenir et les projets pour les cinq prochaines années, comparés au rapport au travail, sont un peu plus sensibles à l'effet de l'âge, mais ils ne varient cependant pas de manière tout à fait linéaire. Ainsi les moins de 40 ans songent davantage à modifier leur situation professionnelle que les plus âgés (V de Cramer:.20). Plus ils sont jeunes, plus la proportion est élevée, mais parmi les 40 ans et plus, la proportion ne diminue pas graduellement avec l'âge. La relation entre l'intention de modifier sa situation professionnelle et l'expérience, ainsi que l'ancienneté en éducation, se manifeste exactement de la même manière et avec la même intensité; le fait que la catégorie la plus âgée, ou avec le plus d'expérience ou avec le plus d'ancienneté, ait davantage cette volonté de changement laisse supposer que d'autres déterminants sont à l'oeuvre. Pourtant, ni le statut d'emploi, ni l'ordre d'enseignement ne révèlent de liens significatifs.

Parmi le personnel enseignant qui veut modifier sa situation (N:748), les aspects à privilégier ne sont pas, non plus, les mêmes selon l'âge (V de Cramer:.27); alors que les plus jeunes ont davantage tendance à insister sur des changements d'ordre, de degré, d'école, de champ, de secteur ou de contenu de tâche, les plus âgés (habituellement les 50 ans et plus) ont plus tendance à privilégier le temps de travail, le changement de commission scolaire ou d'autres changements non précisés; mais les seuils d'âge ne sont pas toujours les mêmes pour différencier le choix des domaines dans lesquels le personnel enseignant veut modifier sa situation.

L'expérience (V de Cramer:.28) et l'ancienneté (V de Cramer:.24) révèlent les mêmes tendances. Le statut d'emploi distingue aussi fortement le personnel régulier des précaires, la volonté de changement de ces derniers visant avant tout leur statut (V de Cramer:.32).

Par contre, l'âge n'est pas un facteur de différenciation en ce qui a trait aux démarches entreprises pour modifier sa situation professionnelle, alors que l'expérience (V de Cramer:.18) et l'ancienneté (V de Cramer:.17) le sont. Le personnel enseignant qui a moins de vingt ans d'expérience ou moins de quinze ans d'ancienneté est effectivement proportionnellement plus nombreux à avoir déjà entrepris des démarches; mais, c'est également le cas de celles et ceux qui ont plus de trente ans d'expérience et d'ancienneté. On retrouve les mêmes seuils d'expérience (V de Cramer:.16) et d'ancienneté (V de Cramer:.19) en ce qui a trait à l'intention de quitter son poste, mais l'âge n'est pas discriminant dans ce cas non plus. Il y a aussi une forte association entre avoir l'intention de quitter son poste et le fait d'avoir déjà entrepris des démarches pour changer sa situation professionnelle (V de Cramer:.37). Les caractéristiques du cheminement professionnel semblent donc peser plus lourd que l'âge en ce qui a trait aux changements plus précis qu'on a l'intention ou non d'apporter à sa situation professionnelle, contrairement à ce qui se passe concernant l'âge de retraite souhaité.

L'appui à différentes mesures d'aménagement de la fin de la vie professionnelle pour l'ensemble du personnel enseignant ne varie pas selon l'âge. Par contre, on s'attendrait à ce que l'âge de retraite souhaité ne soit pas le même pour des personnes qui arrivent sur le marché du travail que pour celles de vingt-cinq ans leurs aînés. C'est bien le cas (V de Cramer:.28), mais les résultats vont cependant dans le sens inverse de ce à quoi on se serait attendu: c'est avec l'avance en âge que le seuil d'âge souhaité pour la retraite s'élève, et non le contraire: les moins de 45 ans sont, en effet, proportionnellement plus nombreux à souhaiter prendre leur retraite avant 55 ans, comme on peut le voir au tableau 3.7.

TABLEAU 3.7

AGE DE RETRAITE SOUHAITE SELON L'AGE DES REPONDANTS (N:1649)

AGE DE RETRAITE SOUHAITE	AGE DES REPONDANTS						
	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55 et +	TOTAL
49 ans et moins	14 10,1 %	13 6,5 %	18 3,9 %	6 1,3 %	0 0,0 %	0 0,0 %	51 3,1 %
50-54 ans	52 37,4 %	80 40,0 %	204 44,7 %	158 33,1 %	55 21,8 %	1 ,8 %	550 33,4 %
55-59 ans	61 43,9 %	91 45,5 %	212 46,5 %	277 58,1 %	150 59,5 %	51 40,8 %	842 51,1 %
60-65 ans	12 8,6 %	16 8,0 %	22 4,8 %	36 7,5 %	47 18,7 %	73 58,4 %	206 12,5 %
TOTAL	139 100,0 %	200 100,0 %	456 100,0 %	477 100,0 %	252 100,0 %	125 100,0 %	1649 100,0 %

X^2 = 387,54 p:.0000 V de Cramer:.28

Compte tenu de l'absence de relation significative entre l'âge souhaité pour prendre sa retraite et les années d'expérience ou d'ancienneté dans le milieu de l'éducation, cette tendance semble davantage révélatrice d'un effet de cohorte que d'un effet de la durée de la vie professionnelle, en ce sens qu'elle refléterait davantage des changements de valeur entre les membres des cohortes plus âgées et ceux des cohortes nées plus tard; ces changements de valeur auraient trait à la centralité du travail dans la vie. Par contre, le statut d'emploi vient tempérer cette interprétation (V de Cramer:.16), car les répondantes et les répondants à statut précaire sont plus nombreux à souhaiter un âge plus élevé de retraite (76,8 % situent l'âge souhaité à 55 ans et plus, alors que ce n'est le choix que de 61,5 % du personnel régulier). Comme ils ont commencé à souscrire à un régime de retraite à un âge plus avancé que leurs aînés, le réalisme commande aux jeunes "précaires" une telle attitude.

L'âge auquel on situe les dernières années de la vie professionnelle varie aussi selon l'âge des répondantes et des répondants de manière cohérente avec l'âge de retraite souhaité, c'est-à-dire que les plus jeunes situent aussi cette période plus tôt. 55,9 % du personnel enseignant de moins de 50 ans situent le seuil des dernières années de la vie professionnelle à moins de 55 ans, tandis que 70,0 % de celles et ceux qui ont plus de 50 ans situent cette période à 55 ans ou plus (V de Cramer:.22). Il y a d'ailleurs une forte association entre l'âge de retraite souhaité et l'âge auquel on estime que la fin de la vie professionnelle commence (V de Cramer:.39). Par contre, la perception de la retraite, qui est globalement très positive, ne varie pas selon l'âge.

Le personnel enseignant plus âgé (50 ans et plus) évalue beaucoup plus négativement ses chances de retrouver un autre emploi, si jamais il perdait le sien, que le personnel plus jeune et est aussi proportionnellement plus nombreux à affirmer qu'il ne se chercherait pas d'autres emplois (V de Cramer:.30). Une telle évaluation des possibilités de se retrouver un autre emploi porte à croire que les enseignantes et les enseignants plus âgés sont avertis de la discrimination qui existe à l'égard de la main-d'oeuvre vieillissante sur le marché du travail; conscience qui se développe sans doute à mesure qu'elles et ils avancent en âge et qu'elles et ils constatent quel sort est fait aux personnes de leur âge (cohorte).

CONCLUSION

On a vu au cours du premier chapitre, à partir des recherches sur le vieillissement au

travail, ainsi que de celles qui portent plus particulièrement sur le monde de l'enseignement, que l'avance en âge au travail ne correspond pas nécessairement à une dégénérescence physique et psychique des personnes ou à une détérioration de leurs habiletés professionnelles. Il n'en demeure pas moins que le vieillissement collectif du personnel devrait être considéré comme un enjeu de gestion des ressources humaines.

Ne pas prendre en compte la réalité du vieillissement de l'ensemble du personnel, ainsi que de ses conséquences, a pour effet, dans de nombreux milieux de travail, d'attribuer la responsabilité des difficultés qui découlent normalement d'une telle situation nouvelle aux personnes plus avancées en âge. La forme de discrimination qu'on désigne sous le nom d'âgisme ne consiste pas seulement à attribuer à des personnes certaines caractéristiques négatives en fonction de leur âge plus avancé et de remettre en question leur compétence professionnelle. Un autre aspect de l'âgisme consiste à attribuer à la présence du personnel plus âgé dans le milieu de travail la responsabilité de difficultés organisationnelles et, conséquemment, à considérer que le départ de ces personnes réglerait ces problèmes. La revue des travaux présentée au premier chapitre a bien indiqué comment de nombreux chercheurs se sont inscrits en faux contre une telle analyse et ont mis le doigt sur les véritables enjeux du vieillissement du personnel. Rappelons que pour Kallio et ses collaborateurs (1985), cinq variables organisationnelles ont un impact majeur sur la façon dont l'avance en âge est vécue par le personnel enseignant: les possibilités de formation, le climat institutionnel, le support de collègues, le support institutionnel et les modes de socialisation (pour plus de détails, voir p. 13).

Les résultats de notre enquête auprès du personnel enseignant nous permettent d'aborder ces deux dimensions de l'âgisme. Nous avons pu constater au cours de ce chapitre, en effet, qu'il y a peu de fondement aux affirmations selon lesquelles, passées certains seuils d'âge, les personnes au travail perdent de leurs aptitudes, leur savoir-faire et leur motivation. On a pu voir que si certaines dimensions de la situation professionnelle et familiale sont étroitement liées à l'âge des individus, ces dimensions sont souvent plus pertinentes pour comprendre les choix d'une personne que son âge. On a également pu constater que le rapport que les enseignantes et les enseignants entretiennent avec leur travail, ainsi que leurs projets d'avenir ont peu de lien avec leur âge; ce sont d'autres facteurs liés à leur environnement qui exercent davantage d'influence.

Au cours du chapitre suivant, on verra justement de plus près comment les conditions

d'exercice du métier, saisies à partir de l'évaluation qu'en font les enseignantes et les enseignants, constituent des facteurs beaucoup plus déterminants de leur rapport au travail que leur avance en âge individuelle.

CHAPITRE 4

LE RAPPORT AU TRAVAIL: COMPLEXE ET MULTIPLE

L'âge ne représente donc pas une variable permettant d'expliquer ce qui caractérise la condition enseignante. Mais quel rapport les enseignantes et les enseignants entretiennent-ils à l'égard de leur travail? S'agit-il de ce point de vue d'un groupe monolithique ou existe-t-il, au contraire, des facteurs importants de différenciations au sein du personnel enseignant? S'il y a différenciations, sur quelle base s'établissent-elles? Telles sont les grandes questions auxquelles cherche à répondre le présent chapitre.

LE PORTRAIT DE LA SATISFACTION AU TRAVAIL: ENTRE L'ATTACHEMENT A LA PROFESSION ET LE POIDS DES CONDITIONS DE TRAVAIL

La très grande polarisation des réponses données à certaines questions permet de mettre en relief des valeurs communes à l'ensemble des enseignantes et des enseignants et de saisir quelques tendances de fond qui caractérisent actuellement la condition enseignante.

Lorsque les enseignantes et les enseignants ont à exprimer l'importance qu'ils accordent à différents aspects relatifs à leur vie professionnelle, aucun des onze aspects soumis à l'évaluation ne se distingue par la faible importance qu'on lui accorde[6]. Les éléments de différenciation s'établissent plutôt entre la proportion de celles et ceux qui disent trouver cet aspect "très important" plutôt que "assez important". Ainsi, quatre facteurs obtiennent au moins une évaluation de "très important" par plus des trois quarts des répondants. Il s'agit des aspects suivants:

- avoir un travail intéressant (81,3 %);
- avoir un bon climat de travail (80,4 %);

---

[6] Ces onze aspects sont: avoir de l'autonomie, avoir un travail intéressant, avoir un travail non répétitif, travailler dans de bonnes conditions physiques, avoir une sécurité d'emploi, avoir un bon salaire, avoir de la reconnaissance de la part des autres, avoir un bon climat de travail, sentir que son travail est utile, travailler en relation avec les personnes, travailler en équipe.

- sentir que son travail est utile (79,5 %);
- avoir une sécurité d'emploi (78,6 %).

Cette hiérarchie met en relief la cohabitation de facteurs intrinsèques (travail intéressant et utile) et de facteurs extrinsèques (bon climat de travail et sécurité d'emploi). Pour comprendre le rapport au travail des enseignantes et des enseignants, il est primordial de prendre en compte l'importance qu'ils accordent à leur travail, mais aussi aux conditions dans lesquelles se réalise ce travail.

Rappelons que 76,8 % des enseignantes et des enseignants affirment qu'ils referaient le choix de la même profession, si cela était à refaire, et que c'est dans une proportion de 69,7 % qu'ils disent avoir l'impression de se réaliser dans leur travail. Pourtant, plusieurs autres réponses sont l'indice d'un profond malaise: 89,9 % trouvent leur tâche trop lourde, 77,4 % affirment manquer de temps dans leur travail et 73,9 % des répondantes et des répondants trouvent leur vie au travail stressante. On retrouve ici l'expression claire d'un malaise entre l'attachement à la profession et les conditions d'exercice du métier.

Pour comprendre la portée réelle de ce malaise, il faut prendre en considération des composantes plus spécifiques du rapport au travail. Cette information nous est fournie par les réponses des enseignantes et des enseignants exprimant le degré de satisfaction à l'égard de 35 variables relatives aux rapports pédagogiques, à la gestion de la classe, aux facteurs organisationnels, aux facteurs relationnels, à la mobilité professionnelle, à la sécurité d'emploi, aux changements sociaux affectant l'enseignement, etc. La satisfaction devait s'exprimer selon quatre choix: aucune satisfaction, peu de satisfaction, assez de satisfaction, beaucoup de satisfaction. La satisfaction exprimée sera utilisée comme indice révélant les variables organisationnelles qui sont sources de malaise.

Attardons-nous premièrement aux sources de satisfaction.

Les différentes enquêtes sur la satisfaction au travail témoignent d'une tendance des individus à exprimer une certaine satisfaction. Pour tenir compte de cette tendance à exprimer une satisfaction, nous avons pris tout d'abord en considération les

principaux facteurs qui font l'objet de beaucoup de satisfaction. Cinq facteurs se distinguent comme sources de très grande satisfaction (on retrouve entre parenthèses la proportion de celles et ceux exprimant beaucoup de satisfaction):

- la matière enseignée (45 %);
- les rapports aux élèves (44,1 %);
- la sécurité d'emploi (38,7 %);
- les rapports aux autres enseignants (33,7 %);
- les rapports aux autres collègues (professionnels, personnel de soutien) (32,3 %).

Les deux principales sources de très grande satisfaction renvoient à des facteurs intrinsèques au travail et, plus particulièrement, à des éléments qui ont lieu "entre les quatre murs de la classe". De plus, ces deux composantes, la matière enseignée et les rapports aux élèves, demeurent encore au premier rang, si nous établissons un classement selon le taux global de satisfaction (assez de satisfaction et beaucoup de satisfaction): respectivement 92,2 % et 92,0 %. Ceci rejoint les conclusions du rapport "Faire l'école aujourd'hui" (CEQ-FECS, 1988), selon lesquelles les enseignantes et les enseignants sont heureux, surtout lorsque la porte de la classe est fermée et qu'ils se retrouvent avec leurs élèves.

Le troisième facteur de très grande satisfaction mérite qu'on s'y arrête. Malgré l'importance de la satisfaction exprimée en regard de la sécurité d'emploi, il faut bien constater que celle-ci n'est le fait que de celles et ceux qui ont cette sécurité, puisque la relation entre le statut d'emploi et la satisfaction exprimée sur la sécurité d'emploi révèle des attitudes très différentes et très significatives entre les "réguliers" et les "précaires" (V de Cramer:.63). Pour l'essentiel, l'insatisfaction à l'égard de la sécurité d'emploi vient des "précaires". Dans l'enquête de Toupin, Cormier, Lessard, Valois (1980) réalisée en 1978, à une époque où la précarité d'emploi n'avait pas connu le développement qu'elle a connu dans les années 1980, 51 % des répondantes et des répondants se disaient satisfaits de la sécurité d'emploi. Pour notre part, nous constatons un taux global de satisfaction de 78,6 % en regard de la sécurité

d'emploi[7]. Le milieu enseignant exprime une plus grande satisfaction à l'égard de la sécurité d'emploi, alors que la précarité a connu un développement prodigieux; on semble apprécier davantage un bien qui devient plus rare.

Les deux autres sources de très grande satisfaction sont d'ordre relationnel: les rapports aux autres collègues (professionnels, soutien) et les rapports aux autres enseignants. Il s'agit là, en effet, d'une importante source de soutien qui, comme nous le verrons plus loin, fait dramatiquement défaut. La satisfaction exprimée ici ne concerne pas le niveau de soutien obtenu, mais la qualité des relations existantes.

Les cinq principales sources d'insatisfaction sont les suivantes (on retrouve entre parenthèses la proportion de celles et ceux exprimant aucune satisfaction):

- les ouvertures permettant l'accès à des postes plus élevés dans la hiérarchie (33,8 %);
- les mécanismes de changement de poste (25,9 %);
- la valeur accordée à la profession dans la société (25,3 %);
- les possibilités de changer de poste (25,1 %);
- les budgets de fonctionnement (23,7 %).

Les sources de très grande insatisfaction se situent en dehors de la classe. On peut les regrouper en deux grandes catégories: premièrement, trois facteurs reliés à la mobilité professionnelle et, deuxièmement, deux facteurs reliés au contexte sociopolitique (valeur de la profession et budget). Si nous considérons l'insatisfaction plus globalement (aucune satisfaction et peu de satisfaction), on constate que le premier rang revient à la valeur accordée à la profession (78,3 %), suivie du budget de fonctionnement (77 %), des ouvertures permettant l'accès à des postes plus

---

[7] Les comparaisons avec les résultats de l'enquête de Toupin, Cormier, Lessard et Valois (1980) doivent être interprétées avec une extrême prudence, puisque l'échelle de satisfaction utilisée était différente. Celle-ci comprenait six catégories allant de "tout à fait insatisfait" à "tout à fait satisfait", alors que la nôtre en comptait quatre (de "aucune satisfaction" à "beaucoup de satisfaction").

élevés dans la hiérarchie (68,7 %), des effets sur leur travail des changements dans les familles (65,9 %) et des mécanismes de changement de poste (64,1 %).

L'insatisfaction exprimée à l'égard des budgets de fonctionnement révèle que les enseignantes et les enseignants s'estiment déficitaires sur le plan du soutien concret obtenu pour la réalisation de leur travail.

Déjà élevée au moment de l'enquête de Toupin, Cormier, Lessard et Valois (1980), l'insatisfaction à l'égard de la valeur accordée socialement à la profession qui atteignait en 1978 un taux de 69 % parvient à un niveau encore plus élevé de 78,3 % en 1990. Sous cet angle, la situation semble s'être détériorée, bien qu'il faille être prudent avec ce type de comparaison.

Les enseignantes et les enseignants expriment une profonde insatisfaction à l'égard des conditions de mobilité professionnelle. Le phénomène n'est pas nouveau, puisque l'étude de Toupin, Lessard, Cormier et Valois (1980) en avait fait état largement. Dans cette enquête, les chercheurs considéraient que les enseignantes et les enseignants ne recherchaient pas prioritairement une hiérarchisation de la profession, mais plutôt des conditions d'exercice de leur profession sécuritaires et satisfaisantes. Comment interpréter les résultats de notre propre enquête?

Tout d'abord, les trois facteurs liés à la mobilité professionnelle sont sources d'insatisfaction. Le niveau d'insatisfaction globale exprimée au sujet de ces trois aspects (aucune satisfaction et peu de satisfaction) est élevé :

- les ouvertures permettant l'accès à des postes élevés dans la hiérarchie (68,7 %);
- les mécanismes de changement de poste (64,1 %);
- les possibilités de changement de poste (56,1 %).

On peut donc conclure que c'est tant la mobilité verticale que la mobilité horizontale qui est en cause.

Il existe une relation très forte (V de Cramer:.44) entre l'insatisfaction en regard des mécanismes de changement de poste et celle à l'égard des possibilités de changer de poste. Ce sont donc celles et ceux qui recherchent une certaine mobilité qui sont insatisfaits. Il y a aussi un lien entre le type de mobilité recherchée et l'insatisfaction à l'égard des possibilités de changement (V de Cramer:.17): celles et ceux qui projettent de changer de commission scolaire, de degré, d'école et de secteur ou de champ d'enseignement sont davantage insatisfaits.

ORDRE D'ENSEIGNEMENT ET MOBILITE PROFESSIONNELLE[8]

Le niveau d'insatisfaction à l'égard de la mobilité professionnelle ne varie pas statistiquement de façon significative selon les différents groupes d'âge, ni selon les années d'expérience en éducation.

Par contre, le niveau d'insatisfaction varie de façon significative selon l'ordre d'enseignement: c'est au secondaire, y inclus au secteur professionnel, que l'on retrouve le plus d'insatisfaction. Voici les résultats concernant l'insatisfaction à l'égard des possibilités de promotion hiérarchique (V de Cramer:.18):

- au primaire: 60,9 %;
- au secondaire (général et professionnel): 76,4 %.

On peut supposer que cela est en partie attribuable aux différences de possibilité de mobilité professionnelle selon l'ordre d'enseignement. On note, en effet, plusieurs différences significatives entre ordre d'enseignement en ce qui a trait à la proportion d'individus ayant connu des changements de degré (V de Cramer:.25), de changement d'école (V de Cramer:.19), de changement de secteur (V de Cramer:.15) et de changement de champ (V de Cramer:.16). Ainsi, la proportion de celles et ceux

---

[8] A moins d'indications contraires, nous avons distingué les enseignantes et enseignants du secteur général du secondaire de leurs collègues du secteur professionnel. Si l'expression "au secondaire" n'est pas suivie d'une parenthèse précisant qu'elle comprend le secteur général et le secteur professionnel, l'expression ne renvoie alors qu'au secteur général.

qui ont connu au moins un changement de degré est de 79,5 % au primaire, de 53,5 % au secondaire et de 15,5 % au secteur professionnel. 72,8 % des enseignantes et enseignants du primaire ont connu au moins un changement d'école, alors que ce n'est le cas que de 63,6 % de leurs collègues du secondaire et de 34,5 % de celles et ceux du secteur professionnel. Par contre, les changements de champ sont nettement plus fréquents au secondaire où 50 % des enseignantes et enseignants en ont déjà connu, alors qu'ils sont rares au primaire. Le changement de secteur (jeunes ou adultes) est plus fréquent au secteur professionnel. Bref, les conditions propres à chaque ordre, notamment le régime pédagogique, fixent un cadre qui influence de façon décisive les possibilités de mobilité professionnelle. De plus, cette recherche de mobilité volontaire, en particulier au niveau du champ d'enseignement, peut être le fait de celles et ceux qui ont été forcés de changer de champ dans le passé et qui enseignent actuellement dans un champ ne correspondant pas à leur formation initiale.

L'itinéraire professionnel des enseignantes et des enseignants varie aussi beaucoup selon l'ordre d'enseignement (tableau 4.1).

TABLEAU 4.1

L'ORDRE D'ENSEIGNEMENT ET L'INTERRUPTION DE LA CARRIERE DANS L'ENSEIGNEMENT (N:1700)

ORDRE	INTERRUPTION DE LA CARRIERE					
	Non		Oui		Total	
	N	%	N	%	N	%
Primaire	489	(57,5)	361	(42,5)	850	(100,0)
Secondaire (général)	461	(73,9)	163	(26,1)	624	(100,0)
Professionnel	181	(80,1)	45	(19,9)	226	(100,0)
TOTAL	1131	(66,5)	569	(33,5)	1700	(100,0)

Chi2: 64,712 P:.0000 V de Cramer:.20

C'est au primaire que l'on rencontre le plus d'individus ayant déjà interrompu leur carrière. Les principales causes d'interruption concernent les femmes, puisqu'il s'agit de la maternité et du mariage (dans ce dernier cas, il s'agit d'un motif invoqué par les enseignantes plus âgées).[9]

Bref, les enseignantes et les enseignants semblent rechercher plus de mobilité professionnelle, la mobilité recherchée est tant horizontale que verticale et ce sont ceux du secondaire (général et professionnel) qui sont davantage insatisfaits à cet égard. On semble être à la recherche d'une plus grande diversité d'expériences par des changements volontaires de niveau, d'école, de tâche ou par un retour à une expérience antérieure (retour au champ d'enseignement d'origine).

LES AUTRES SOURCES D'INSATISFACTION

On constate, par ailleurs, qu'un autre facteur de type sociétal se range parmi les principales sources d'insatisfaction: l'effet des changements dans les familles (65,9 % d'insatisfaction). Si on ajoute à cette donnée que les effets des changements culturels chez les jeunes génèrent un taux d'insatisfaction de 52 %, on est en mesure de conclure que plusieurs aspects de la transformation de la société affectent le niveau

---

[9] Plusieurs jeunes femmes ont invoqué la maternité comme cause d'une interruption de leur carrière. Dans ce cas, le sens que l'on peut donner à l'interruption de carrière peut varier selon les différents groupes d'âge. A une certaine époque, les enseignantes devaient démissionner lors d'une grossesse, coupant ainsi leur lien d'emploi. Cette pratique est maintenant chose du passé et l'obtention des congés de maternité permet un retrait temporaire du milieu de travail sans perte de droit. Plusieurs femmes prolongent leur congé de maternité par un congé sans solde, tel que prévu à la convention collective. Il semble que plusieurs répondantes aient associé cette prolongation du congé de maternité à une interruption de carrière, malgré le fait qu'en tel cas, leur lien d'emploi ait été maintenu. Par contre, les jeunes femmes ayant un statut précaire peuvent avoir interrompu complètement leur carrière au moment d'une grossesse parce qu'elles ne peuvent pas profiter des droits prévus à la convention collective. Il nous faut donc interpréter prudemment le sens à donner à "l'interruption de carrière", lorsqu'on la situe en rapport avec la maternité.

de satisfaction des enseignantes et des enseignants. Les enseignantes et les enseignants qui sont satisfaits de leur travail à l'intérieur de la classe sont, par ailleurs, insatisfaits des moyens qu'on leur donne pour s'adapter, notamment, aux nouvelles réalités sociales qui ne manquent pas d'entrer dans la classe. C'est du moins ce que nous pouvons conclure de certaines sources secondaires d'insatisfaction. Plusieurs facteurs organisationnels et pédagogiques sont l'objet d'insatisfaction (aucune et peu de satisfaction):

- les disponibilités des ressources humaines (44,1 %);
- les innovations pédagogiques (42,7 %);
- les conditions de perfectionnement (42,5 %).

L'insatisfaction à l'égard de la disponibilité des ressources humaines doit être mise en relation avec la très grande satisfaction émise à l'égard des rapports avec les collègues professionnelles et professionnels et du personnel de soutien. Comme l'avait déjà mis en évidence, il y a maintenant plus de dix ans, l'étude de Toupin, Lessard, Cormier et Valois (1980), les enseignantes et les enseignants sont satisfaits du type de support qu'ils reçoivent de leurs collègues du personnel professionnel et de soutien, mais se plaignent du niveau de service disponible. Bref, les enseignantes et les enseignants ne font pas le plein de satisfaction à cet égard en raison de l'insuffisance des ressources disponibles.

L'insatisfaction exprimée à l'égard du perfectionnement et de la pédagogie peut aussi être reliée, en partie, au manque de soutien reçu pour composer avec les nombreuses transformations sociales qui influencent l'enseignement.

D'autres facteurs organisationnels, davantage reliés à la tâche, constituent des sources d'insatisfaction. Il s'agit:

- des possibilités d'obtenir des réactions sur son travail (48,6 %);
- des tâches complémentaires (47,0 %);
- du nombre d'élèves par classe (44,0 %).

On met ici en cause autant la lourdeur de la tâche que la culture organisationnelle des institutions scolaires (des réactions sur le travail), facteurs qui ne sont pas sans référer à un certain isolement.

ORDRE D'ENSEIGNEMENT ET RAPPORT AU TRAVAIL

L'ordre d'enseignement représente une variable importante de différenciation du rapport au travail des enseignantes et des enseignants. Chaque ordre d'enseignement représente un contexte organisationnel particulier dont nous devons nécessairement tenir compte. Le contexte relationnel est aussi influencé de façon variée par l'âge des clientèles scolaires, le type d'implication des parents, la gestion des directions et les possibilités d'interaction avec les collègues de travail pour ne nommer que quelques variables. Au primaire, la grande majorité des enseignantes et des enseignants sont des titulaires de classe, faisant figure de généralistes face à la spécialisation par matière régnant au secondaire. Au secteur professionnel, les enseignantes et les enseignants sont encore davantage spécialisés, étant dorénavant définis par leur sous-spécialité. Le rapport à la matière enseignée varie énormément aussi: notamment, l'évolution technologique transforme rapidement les contenus de formation au secteur professionnel. Il nous a donc paru important d'approfondir l'analyse de la relation entre l'ordre d'enseignement et la satisfaction au travail du personnel enseignant en nous attardant à deux facteurs: le perfectionnement et les facteurs relationnels

La répartition par sexe et par âge varie selon les ordres d'enseignement. Ainsi, le taux de féminité de chaque ordre d'enseignement (pour les répondantes et les répondants à notre enquête) est de 82,7 % au primaire, de 44,2 % au secondaire et de 29,2 % au secteur professionnel. Par ailleurs, le primaire compte une proportion plus grande d'enseignantes et d'enseignants de moins de 40 ans, alors que les 50 ans et plus sont surreprésentés au secteur professionnel. Nous avons tenu compte de l'influence de ces deux variables pour toutes les relations entre l'ordre et la satisfaction.

L'ordre d'enseignement est le lieu de variations plus significatives dans le niveau de satisfaction à l'égard des conditions de perfectionnement (V de Cramer:.15) (tableau 4.2).

TABLEAU 4.2

L'ORDRE D'ENSEIGNEMENT ET LA SATISFACTION EN REGARD DES CONDITIONS DE PERFECTIONNEMENT (N:1667)

ORDRE	SATISFACTION/CONDITIONS DE PERFECTIONNEMENT									
	Très insatisfait		Insatisfait		Satisfait		Très satisfait		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
primaire	66	(7,9)	221	(26,4)	430	(51,3)	121	(14,4)	838	(100,0)
secondaire (général)	95	(15,7)	202	(33,1)	256	(42,0)	57	(9,3)	610	(100,0)
professionnel	57	(26,0)	69	(31,5)	74	(33,8)	19	(8,7)	219	(100,0)
TOTAL	218	(13,1)	492	(29,5)	760	(45,6)	197	(11,8)	1667	(100,00)

Chi2: 78,4 P:0.0000 V de Cramer:.15

C'est au secteur professionnel que se retrouve le plus haut niveau d'insatisfaction. On a ici une excellente illustration que les contraintes particulières du milieu de travail conditionnent le rapport au travail. Les enseignantes et les enseignants du secteur professionnel sont confrontés à des changements majeurs non seulement sur le plan des programmes, mais aussi des technologies et des exigences du marché du travail. Manifestement, ils jugent qu'ils n'ont pas les conditions de perfectionnement répondant à leurs besoins. Mais le malaise concernant le perfectionnement est aussi très présent au secteur général du secondaire.

La satisfaction à l'égard des conditions de perfectionnement varie très faiblement selon le nombre d'années d'expérience (V de Cramer:.11). Notons, toutefois, que ce sont les enseignantes et les enseignants les moins expérimentés qui affirment davantage une très grande insatisfaction à l'égard des conditions de perfectionnement. On peut s'interroger sur la nature des besoins de perfectionnement des enseignantes et des enseignants moins expérimentés, puisqu'ils sont généralement très scolarisés. On peut poser l'hypothèse que ces besoins concernent l'acquisition de savoirs plus pratiques. L'âge n'entraîne, pour sa part, aucune variation statistique significative de la satisfaction à l'égard des conditions de perfectionnement.

Par ailleurs, la prise en compte de l'expérience et de l'ordre d'enseignement n'entraîne pas de remise en question des constats précédents (tableau 4.3).

TABLEAU 4.3

TAUX D'INSATISFACTION A L'EGARD DES CONDITIONS DE PERFECTIONNEMENT SELON L'EXPERIENCE ACQUISE ET L'ORDRE D'ENSEIGNEMENT

Ordre	Moins d'expérience (1 à 20 ans)	Plus d'expérience (21 ans et plus)
Primaire	39,1 % (134/343)	30,7 % (146/476)
Secondaire (général)	56,5 % (130/230)	43,5 % (160/368)
Professionnel	60,5 % (75/124)	51,6 % (47/91)
	(V de Cramer:.19)	(V de Cramer:.16)

Peu importe le niveau d'expérience, c'est au secteur professionnel que l'on retrouve le plus d'insatisfaction. Par contre, pour tous les ordres, les moins expérimentés sont les plus insatisfaits.

La satisfaction à l'égard des facteurs relationnels (rapports aux collègues, à la direction, aux parents, etc.) varie aussi énormément selon l'ordre d'enseignement. C'est au secondaire, tant au général qu'au secteur de la formation professionnelle, que l'on retrouve le plus d'insatisfaction. L'indice synthétique des facteurs relationnels (voir l'annexe des indices synthétiques) varie de façon significative entre les ordres d'enseignement (V de Cramer:.22): il révèle l'insatisfaction de 60 % de l'ensemble des enseignantes et enseignants du secondaire (général et professionnel), alors que c'est le cas de 40 % de leurs collègues du primaire.

La satisfaction à l'égard des relations avec les parents illustre aussi la situation problématique du secondaire (général et professionnel) (V de Cramer:.25) (tableau 4.4).

TABLEAU 4.4

L'ORDRE D'ENSEIGNEMENT ET LA SATISFACTION EN REGARD DES RAPPORTS AVEC LES PARENTS (N:1643)

ORDRE	SATISFACTION/RAPPORTS AVEC LES PARENTS									
	Très insatisfait		Insatisfait		Satisfait		Très satisfait		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
primaire	9	(1,1)	98	(11,6)	545	(64,4)	194	(22,9)	846	(100,0)
secondaire (général)	34	(5,6)	162	(26,8)	347	(57,4)	62	(10,2)	605	(100,0)
professionnel	36	(18,8)	50	(26,0)	87	(45,3)	19	(9,9)	192	(100,0)
TOTAL	79	(4,8)	310	(18,9)	979	(59,6)	275	(16,7)	1643	(100,0)

Chi2: 202,569 P:0.000 V de Cramer:.25

L'insatisfaction en regard des rapports aux parents est aussi associée à celle concernant les effets des changements dans les familles (V de Cramer:.17). Cette question mériterait sûrement plus de réflexion, si nous voulons améliorer la condition enseignante au secondaire. Le fait est, cependant, que les enseignantes et les enseignants expriment plus d'insatisfaction à l'égard des parents qu'à l'égard des jeunes.

LE RAPPORT AU TRAVAIL: LE MODELE-TYPE N'EXISTE PAS

Un préjugé courant veut qu'en vieillissant les enseignantes et les enseignants perdent le feu sacré et deviennent de plus en plus désabusés, démotivés. Sans toujours le dire ouvertement, plusieurs associent le malaise de la condition enseignante au "problème" du vieillissement des effectifs enseignants. Les résultats de la recherche permettent de démontrer qu'il s'agit là de préjugés âgistes, comme nous l'avons vu au chapitre précédent. Comment alors expliquer la condition enseignante?

Rapport au travail: 4 profils

Une question demandait aux enseignantes et enseignants de choisir parmi neuf énoncés celui qui correspondait le plus à ce que leur travail actuel représentait pour eux. Les neuf énoncés ont été regroupés en quatre catégories qui ont servi à identifier quatre types d'enseignantes et d'enseignants selon leur rapport au travail:

- les passionnés: ces enseignantes et enseignants ont répondu que leur travail dans l'éducation était au coeur de leur existence ou qu'ils ne se voyaient pas ailleurs que dans l'éducation;

- les fatigués: ces enseignantes et enseignants ont répondu qu'ils ne vivaient que pour leur travail dans l'éducation, mais que cela exigeait beaucoup d'eux ou qu'ils étaient très engagés dans leur travail, mais qu'ils se demandaient s'ils pourraient tenir le coup encore longtemps; bref, ce sont des enseignantes et des enseignants tiraillés entre leur engagement et les conditions d'exercice de leur profession;

- les satisfaits: ces enseignantes et enseignants ont répondu qu'ils aimaient faire ce qu'ils faisaient et que leurs conditions de travail étaient convenables;

- les désabusés[10]: ces enseignantes et enseignants ont répondu soit qu'ils tenaient le coup parce qu'il serait trop difficile de trouver un autre emploi; qu'ils restaient à cause de la sécurité d'emploi et le salaire; qu'ils recherchaient activement un autre emploi en dehors de l'éducation, ou encore, qu'ils n'attendaient plus que la retraite.

L'importance relative de ces quatre catégories est la suivante:

- passionnés: 22,2 %;
- fatigués: 30,8 %;
- satisfaits: 27,8 %;
- désabusés: 19,2 %.

Ces énoncés globaux synthétisant une somme de facteurs particuliers donnent un sens à beaucoup d'autres dimensions de la vie au travail des enseignantes et des enseignants. Cette variable que nous avons appelée "rapport au travail" a une grande importance, puisqu'elle permet de différencier les enseignantes et les enseignants entre eux selon quatre catégories distinctes dont la cohérence s'est avérée exceptionnelle. Ces quatre catégories ont aussi le mérite de faire image; on est amené à leur associer rapidement un nom, une figure personnifiant les passionnés, les fatigués, les satisfaits et les désabusés.

L'analyse discriminante[11] a permis de démontrer que le rapport au travail permettait

---

[10] Cette catégorie renvoie à la notion de "burn-in" développée par certaines études américaines pour décrire les enseignantes et enseignants désabusés, démotivés, désengagés qui, faute d'alternative réelle, demeurent dans l'enseignement.

[11] Nous avons réalisé deux analyses discriminantes: l'une utilisant la variable "âge" et l'autre, la variable "rapport au travail". Cette analyse a permis de mettre en relation ces deux variables avec les variables les plus importantes de la recherche, ainsi qu'avec des indices synthétiques de satisfaction à l'égard de trente-cinq facettes différentes du travail, indices construits à partir des facteurs

de différencier les enseignantes et les enseignants sur une vingtaine de variables, dont aux premiers rangs le stress au travail, la satisfaction pédagogique, la satisfaction en regard de la gestion de la classe, la satisfaction organisationnelle, l'existence de projets non réalisés, la satisfaction face aux changements sociaux ayant une incidence sur leur travail, la volonté de changer quelque chose à sa vie professionnelle, l'impression de manquer de temps, la lourdeur de la tâche.

L'analyse discriminante a aussi permis de mettre en lumière que l'âge ne constituait pas une variable permettant de différencier les enseignantes et enseignants entre eux par rapport aux variables centrales de cette recherche.

Selon les variables considérées, l'analyse discriminante a permis d'illustrer que le rapport au travail peut donner lieu à deux formes de différenciation:

- lorsqu'on oppose, d'une part, les personnes adaptées aux exigences et contraintes du métier (les passionnés et les satisfaits) à celles qui, d'autre part, les vivent avec difficulté (les fatigués et les désabusés), la différence est fondée sur le degré d'adaptation;

- par ailleurs, lorsqu'on oppose les personnes fortement engagées (les passionnés et les fatigués) à celles qui prennent un certain recul face à leur métier (les satisfaits et les désabusés), la différence est fondée sur l'engagement.

Le rapport au travail apparaît comme une variable centrale, capable de rendre compte d'une facette déterminante de la condition enseignante. Il convient donc d'en approfondir l'analyse.

D'où proviennent les variations du rapport au travail?

Peu importe l'approche méthodologique retenue, l'analyse sociologique peut difficilement conclure sans nuance à des liens de cause à effet entre les variables

---

que l'on retrouve aux questions 18, 19 et 20 (voir annexe pour description).

étudiées. Dans le cas présent, les données utilisées proviennent des réponses individuelles fournies à un questionnaire. La grande majorité des réponses fournies consistent en des jugements concernant certaines facettes de la situation au travail des répondantes et des répondants. Plusieurs recherches, dont celle précédemment citée de Toupin, Cormier, Lessard et Valois (1980), nous incitent à nous méfier de la "désirabilité sociale" des réponses fournies. Ainsi, dans le cas présent, un individu "désabusé" désirant quitter l'enseignement aura tendance à accentuer son insatisfaction à l'égard des variables concernant ses conditions de travail, parce qu'on s'attend généralement de quelqu'un qui veut quitter son emploi qu'il soit insatisfait de ses conditions de travail.

Certaines variables plus factuelles (l'ordre d'enseignement, le statut d'emploi, l'âge, l'expérience, etc.) permettent néanmoins de localiser certaines attitudes, certains comportements. Il est, par ailleurs, possible d'associer certaines variables plus subjectives (attitudes, évaluation, etc.), de mesurer leur degré d'association, de façon, par exemple, à évaluer comment le fait d'appartenir à telle catégorie de la variable rapport au travail s'accompagne d'un sentiment de stress au travail. Une telle démarche permet d'identifier les facteurs qui contribuent à la différenciation du personnel enseignant à l'égard de leur travail.

On se rappelle que l'âge n'est pas associé au rapport au travail. Existe-t-il une relation entre le rapport au travail et le fait d'appartenir à un ordre d'enseignement déterminé? (tableau 4.5)

TABLEAU 4.5

RELATION ENTRE L'ORDRE D'ENSEIGNEMENT ET LE RAPPORT AU TRAVAIL (N:1700)

ORDRE	RAPPORT AU TRAVAIL				
	Passionné	Fatigué	Satisfait	Désabusé	Total
Primaire	221 (26,0 %)	283 (33,3 %)	216 (25,4 %)	130 (15,3 %)	850 (100,0 %)
Secondaire (général)	124 (19,9 %)	171 (27,4 %)	184 (29,5 %)	145 (23,2 %)	624 (100,0 %)
Professionnel	32 (14,2 %)	69 (30,5 %)	73 (32,3 %)	52 (23,0 %)	226 (100,0 %)
TOTAL	377 (22 %)	523 (31 %)	473 (28 %)	327 (19 %)	1700 (100,0 %)

Chi2: 35,469 p:.0000 V de Cramer:.10

Globalement, la relation entre le rapport au travail et l'ordre d'enseignement paraît plutôt faible (V de Cramer:.10). Elle est un peu plus prononcée (V de Cramer:.14) si nous opposons, d'une part, le primaire et, d'autre part, l'ensemble du secondaire (secteurs général et professionnel réunis). Il semble, néanmoins, important de souligner cette différence entre le primaire et le secondaire. La différenciation qui s'opère alors se fonde sur l'engagement: on retrouve davantage de passionnés et de fatigués au primaire et une proportion plus grande de satisfaits et de désabusés au secondaire. Le contexte organisationnel du secondaire représente un cadre plus impersonnel que celui du primaire. Les différences sont nombreuses: modèle pédagogique, clientèle, nombre d'élèves dans l'école, type de direction, etc. On a vu précédemment que les facteurs relationnels étaient sources d'insatisfaction au secondaire. Il semble que le contexte organisationnel et relationnel des différents ordres d'enseignement influence le rapport au travail que développent les enseignantes et les enseignants.

Il s'avère difficile de localiser les facteurs qui s'associent à une différenciation significative du rapport au travail. Ni l'expérience (V de Cramer:.07), ni l'ancienneté (V de Cramer:.08), ni le revenu (V de Cramer:.06), ni le statut d'emploi (V de Cramer:.08) n'entraînent une différenciation statistiquement significative à l'égard du rapport au travail. La différenciation à l'égard du rapport au travail ne semble pas pouvoir être saisie sur une base aussi macroscopique. On laisse ainsi de côté les relations immédiates se nouant dans le travail, dans l'école.

Il est possible pour nous de mieux cerner cette réalité par des facteurs davantage rattachés au contenu intrinsèque de la tâche d'enseignement pour voir s'il n'y a pas là quelque indice indirect nous permettant de localiser des facteurs plus explicites de différenciation du rapport au travail. Cinq variables produisent des différences significatives à l'égard du rapport au travail. Ce sont:

- l'impression d'avoir une vie de travail stressante (tableau 4.6);
- la lourdeur de la tâche (tableau 4.7);
- l'impression de manquer de temps (tableau 4.8);
- l'énergie consacrée pour se motiver dans son travail (tableau 4.9);
- l'impression de se réaliser dans son travail (tableau 4.10).

TABLEAU 4.6

LE RAPPORT AU TRAVAIL ET LE STRESS AU TRAVAIL

RAPPORT AU TRAVAIL	VIE AU TRAVAIL				
	Très stressante	Plutôt stressante	Pas très stressante	Pas stressante	Total
	N %	N %	N %	N %	N %
Passionné	39 (10,5)	186 (50,3)	125 (33,8)	20 (5,4)	370 (100,0)
Satisfait	18 (3,9)	250 (54,2)	184 (39,9)	9 (2,0)	461 (100,0)
Fatigué	143 (27,8)	320 (62,3)	44 (8,6)	7 (1,4)	514 (100,0)
Désabusé	71 (21,8)	208 (64,0)	43 (13,2)	3 (0,9)	325 (100,0)
TOTAL	271 (16,2)	964 (57,7)	396 (23,7)	39 (2,3)	1670 (100,0)

Chi2: 259,75 p:.0000 V de Cramer:.23

TABLEAU 4.7

LE RAPPORT AU TRAVAIL ET L'EVALUATION DE LA TACHE DE TRAVAIL

RAPPORT AU TRAVAIL	EVALUATION DE LA TACHE									
	Très lourde		Lourde		Légère		Très légère		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Passionné	86	(22,8)	239	(63,4)	49	(13,0)	3	(0,8)	377	(100,0)
Satisfait	63	(13,3)	331	(70,0)	74	(15,6)	5	(1,1)	473	(100,0)
Fatigué	219	(42,0)	286	(54,8)	17	(3,3)	0	(0,0)	522	(100,0)
Désabusé	95	(29,1)	207	(63,3)	24	(7,3)	1	(0,3)	327	(100,0)
TOTAL	463	(27,3)	1063	(62,6)	164	(9,7)	9	(0,5)	1699	(100,0)

Chi2: 139,44 P:.0000 V de Cramer:.17

TABLEAU 4.8

LE RAPPORT AU TRAVAIL ET L'IMPRESSION DE MANQUER DE TEMPS

RAPPORT AU TRAVAIL	IMPRESSION DE MANQUER DE TEMPS									
	Pas du tout		peu		assez		beaucoup		total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Passionné	22	(5,8)	56	(15,1)	139	(36,9)	159	(42,2)	376	(100,0)
Satisfait	44	(9,3)	117	(24,8)	175	(37,1)	136	(28,8)	472	(100,0)
Fatigué	14	(2,7)	38	(7,3)	204	(39,0)	262	(51,1)	518	(100,0)
Désabusé	31	(9,5)	61	(18,7)	113	(34,7)	121	(37,1)	326	(100,0)
TOTAL	111	(6,5)	272	(16,1)	631	(37,2)	678	(40,2)	1692	(100,0)

Chi2: 104,06 p:.0000 V de Cramer:.14

TABLEAU 4.9

LE RAPPORT AU TRAVAIL ET L'ENERGIE CONSACREE POUR SE MOTIVER DANS SON TRAVAIL

RAPPORT AU TRAVAIL	IMPRESSION DE FOURNIR BEAUCOUP D'ENERGIE POUR SE MOTIVER DANS SON TRAVAIL									
	Pas du tout		peu		assez		beaucoup		total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Passionné	111	29,4	134	35,5	95	25,2	37	9,8	377	100,0
Satisfait	78	16,5	202	42,8	151	32,0	41	8,7	472	100,0
Fatigué	62	11,9	133	25,5	218	42,8	109	20,9	522	100,0
Désabusé	13	4,0	59	18,0	146	44,7	109	33,3	327	100,0
TOTAL	264	15,6	528	31,1	610	35,9	296	17,4	1698	100,0

Chi2: 236,42 p:.000 V de Cramer:.22

TABLEAU 4.10

LE RAPPORT AU TRAVAIL ET L'IMPRESSION DE SE REALISER DANS SON TRAVAIL

RAPPORT AU TRAVAIL	IMPRESSION DE SE REALISER DANS SON TRAVAIL									
	Pas du tout		peu		assez		beaucoup		total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Passionné	7	1,9	34	9,1	191	50,9	143	38,1	375	100,0
Satisfait	7	1,5	82	17,4	281	59,5	102	21,6	472	100,0
Fatigué	23	4,4	144	27,6	276	52,9	79	15,1	522	100,0
Désabusé	53	16,3	164	50,3	98	30,1	11	3,4	326	100,0
TOTAL	90	5,3	424	25,0	846	49,9	335	19,8	1695	100,0

Chi2: 379,97 p:.000 V de Cramer:.27

Le stress au travail est une des variables les plus associées à la typologie du rapport au travail, comme on peut le constater dans le tableau 4.6 sur la relation entre le "rapport au travail" et le "stress au travail". Un plus grand stress au travail caractérise davantage les fatigués et les désabusés qui considèrent leur vie au travail stressante dans une proportion de 90,1 % et de 85,8 % respectivement.

En ce qui concerne la tâche de travail, ce sont les fatigués qui se distinguent de façon notable, puisque 42 % d'entre eux estiment leur tâche très lourde.

L'impression de manquer de temps est aussi associée au rapport au travail, mais différencie davantage les passionnés et les fatigués qui affirment manquer de temps plus fréquemment que les satisfaits et les désabusés.

Le rapport au travail est aussi associé à une autre perception: l'impression de fournir beaucoup d'énergie pour se motiver dans son travail. Sur ce point, ce sont les désabusés qui semblent devoir fournir le plus d'énergie pour se motiver, bien qu'une proportion significative des fatigués soit dans la même situation.

Finalement, l'impression de se réaliser dans son travail est une variable qui différencie de façon particulière les désabusés qui sont les seuls à affirmer majoritairement que leur travail ne leur donne pas ou peu l'impression de se réaliser. Par contre, on doit souligner qu'une majorité des fatigués a encore l'impression de se réaliser dans son travail, autre témoignage de leur engagement.

Si nous synthétisons l'information contenue dans les cinq tableaux précédents en fonction des quatre catégories du rapport, cela nous donne ces quatre profils différents:

- **<u>les passionnés</u> ont davantage l'impression de manquer de temps, mais ne considèrent pas nécessairement leur vie au travail comme très stressante même s'ils ont tendance à trouver la tâche lourde; par ailleurs, ils ont plus que les autres l'impression de se réaliser dans leur travail et ne trouvent pas difficile de se motiver pour leur travail;**

- **<u>les satisfaits</u> sont les moins stressés par leur travail, ils sont aussi moins préoccupés par le manque de temps et par la lourdeur de leur tâche; ils**

ont l'impression de se réaliser "assez" dans leur travail et sont assez partagés sur l'énergie qu'ils fournissent pour se motiver au travail;

- les fatigués sont ceux, et de loin, qui trouvent leur tâche la plus lourde, tout en étant ceux qui se disent les plus stressés par leur travail et qui ont le plus l'impression de manquer de temps; ils continuent, par contre, à avoir l'impression de se réaliser dans leur travail, bien qu'ils aient à fournir assez d'énergie pour se motiver;

- les désabusés trouvent leur vie de travail stressante et évaluent que leur tâche est lourde (à peine plus que les passionnés cependant), mais l'impression de manquer de temps est plus nuancée chez eux; par ailleurs, ils n'ont plus l'impression de se réaliser dans leur travail et doivent consacrer beaucoup d'énergie à se motiver.

En synthétisant encore plus, nous pouvons dire que les enseignantes et les enseignants plus "engagés" (les passionnés et les fatigués) se distinguent par une impression plus marquée de manquer de temps et par l'évaluation de lourdeur qui caractérise leur tâche selon eux. Par ailleurs, celles et ceux qui ont plus de recul par rapport à leur travail (les satisfaits et les désabusés) ont moins l'impression de manquer de temps.

Celles et ceux qui vivent plus difficilement leur rapport au travail (les fatigués et les désabusés) se caractérisent par une tendance plus prononcée à trouver leur vie au travail stressante et ils ont davantage l'impression de fournir beaucoup d'énergie pour se motiver au travail.

Bref, si nous voulons trouver un point de tension maximum, il faut regarder du côté des fatigués, illustration éloquente que les conditions d'exercice de la profession se conjuguent difficilement avec le maintien d'un engagement profond.

Les désabusés font, pour leur part, figure de "naufragés" du travail, qui n'ont plus beaucoup d'espoir d'être "sauvés" et qui laissent le temps s'écouler.

Un nouveau regard sur la satisfaction au travail

Les données précédentes demeurent d'un niveau assez général. Elles ne permettent pas d'identifier ce qui fait que certaines enseignantes et certains enseignants décrochent. Pour parvenir à mieux cerner la problématique du rapport au travail des enseignantes et des enseignants, il faut se rapprocher davantage de leur prestation de travail quotidienne. Cette réalité ne se retrouve pas au niveau du système, mais plutôt dans la classe, dans l'école, dans la relation des enseignantes et des enseignants à la pédagogie, à l'organisation du travail et aux conditions quotidiennes d'exercice du métier.

La relation entre le rapport au travail et les différents indices synthétiques de satisfaction révèle des différences significatives dans cinq cas sur huit qui sont (voir annexe 3):

- l'indice relatif aux variables reliées à la vie pédagogique (V de Cramer:.22);
- l'indice relatif aux variables reliées à l'organisation scolaire (V de Cramer:.18);
- l'indice relatif aux variables reliées à la gestion de la classe (V de Cramer:.17);
- l'indice relatif aux variables reliées aux facteurs relationnels (V de Cramer:.17);
- l'indice relatif aux variables reliées aux facteurs sociétaux (V de Cramer:.16).

Il est important de souligner que les trois indices qui ne sont pas associés au rapport au travail soient liés à des variables déterminées nationalement par la convention collective: la mobilité professionnelle, les congés, la sécurité du revenu. La différenciation dans le rapport au travail se joue, pour une bonne part, localement.

Les désabusés se démarquent nettement des trois autres catégories par l'importance de l'insatisfaction exprimée en regard de l'ensemble des indices synthétiques. Il est significatif de constater que les deux principales sources d'insatisfaction des désabusés renvoient à des variables qui illustrent la vie entre les quatre murs de la classe: les variables relatives à la vie pédagogique et à la gestion de la classe. On peut donc penser que les causes du décrochage de ces enseignantes et enseignants

désabusés sont à chercher du côté d'un support pédagogique insuffisant ou du manque de soutien pour résoudre les problèmes quotidiens de gestion de la classe (évaluation, correction des travaux, etc.).

Ce qui caractérise les fatigués est encore davantage lié aux insuffisances de la culture organisationnelle (organisation de la tâche, disponibilité des ressources, budget) qui limitent le soutien recherché par le personnel enseignant. L'insatisfaction en regard des facteurs relationnels doit aussi être située dans ce contexte qui s'exprime souvent par l'isolement face à son travail.

L'insatisfaction en regard des facteurs sociétaux caractérise les fatigués comme les désabusés. On peut donc conclure que le manque de support pour affronter les nouvelles réalités sociales est la source d'un malaise important dans le rapport au travail.

RAPPORT AU TRAVAIL ET BIEN-ETRE PSYCHOLOGIQUE

L'indice de bien-être psychologique est un indice de "santé mentale positive" qui a pour but de mesurer la perception subjective et globale qu'ont les individus de leur état de santé psychologique. Il a été mis au point par l'équipe de chercheurs chargée de réaliser le projet pilote de Santé Québec (Kovess, 1982) et explore sept dimensions: l'énergie, le contrôle des émotions, l'humeur générale, l'intérêt face à la vie, le stress ressenti, la perception de l'état de santé et l'isolement émotionnel. Dans l'enquête de Santé Québec, la somme de ces sept dimensions sert d'indice global de la santé psychologique des individus. Un score élevé indique un niveau de bien-être psychologique élevé (Rapport Santé Québec, 1988).

Dans l'analyse des données obtenues auprès des enseignantes et des enseignants (ce projet), on a aussi considéré les sept dimensions distinctes de cet indice global. Dans l'ensemble, toutes ces dimensions sont associées significativement, entre autres, au choix de la profession et au rapport au travail. Le genre sexuel semble associé aux dimensions suivantes: l'énergie, le contrôle des émotions et l'isolement émotionnel. Les sujets féminins semblent avoir une perception plus négative de leur énergie, du contrôle de leurs émotions et de leur isolement émotionnel.

Dans l'ensemble, l'état de santé mentale est bon chez la majorité du personnel enseignant de l'échantillon. Moins de 5 % des individus présentent une détresse psychologique. Plus de la moitié (58 %) des individus présente un bien-être psychologique élevé. Il est intéressant de noter que l'âge n'est associé à aucune des dimensions du bien-être psychologique, ni à l'indice global de bien-être. Si on considère le genre sexuel, il n'y a pas plus d'association entre l'âge et le bien-être psychologique.

Ces résultats tendent à indiquer que la perception de la santé mentale n'est pas liée à l'âge ou au sexe des individus. Selon la distribution que l'on obtient en fonction de l'âge et de l'absence de différence en fonction du sexe, il faut supposer que la perception de la santé mentale chez le personnel enseignant s'énonce en des termes positifs. Il a été montré par plusieurs auteurs (D'Houtaud et al., 1984; Gift et al., 1986) que la perception de la santé est associée au niveau socio-économique. Plus la classe sociale est faible, plus les individus tendent à exprimer une mauvaise santé. Il faut ajouter que l'appartenance à un niveau socio-économique implique des termes différents. Allant du négatif au positif, les termes choisis suivent la hiérarchie sociale basée sur le niveau socio-économique. Une perception négative serait associée au fait d'être au bas de l'échelle sociale, tandis qu'une perception positive serait associée à des niveaux plus élevés. Chez le personnel enseignant, la perception de la santé mentale ou du bien-être psychologique semble suivre cette tendance. Les enseignantes et les enseignants sont, dans l'ensemble, favorisés socio-économiquement comparativement à d'autres groupes, et on retrouve chez le personnel enseignant bien peu d'individus ayant un faible bien-être psychologique.

Il est particulièrement révélateur, dans un tel contexte, d'observer des variations significatives du bien-être psychologique selon le rapport au travail (tableau 4.11).

TABLEAU 4.11

LE RAPPORT AU TRAVAIL ET LE BIEN-ETRE PSYCHOLOGIQUE

RAPPORT AU TRAVAIL	NIVEAU DE L'INDICE DE BIEN-ETRE PSYCHOLOGIQUE							
	Faible		Moyen		Elevé		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Passionné	2	0,5	86	22,9	288	76,6	376	100,0
Satisfait	7	1,5	122	25,8	344	72,7	473	100,0
Fatigué	27	5,2	266	50,9	230	44,0	523	100,0
Désabusé	45	13,8	153	46,9	128	39,3	326	100,0
TOTAL	81	4,8	627	36,9	990	58,3	1698	100,0

Chi2: 2330,29 p.:.0000 V de Cramer:.26

Près des trois quarts des passionnés et des satisfaits expriment un bien-être psychologique élevé. Par contre, les désabusés expriment un niveau de détresse psychologique élevé (indice de bien-être: faible) (13,8 %). Les fatigués sont moins nombreux à exprimer un niveau de bien-être élevé et la moitié (50,9 %) se retrouve au niveau de l'indice du bien-être moyen.

Il est significatif de constater que les désabusés comptent pour 55,6 % des individus ayant exprimé une forte détresse psychologique. Si on additionne la proportion de fatigués ayant aussi exprimé une forte détresse psychologique, on constate que 90 % des individus en détresse psychologique vivent difficilement leur rapport au travail.

Il y a donc un rapport étroit entre le bien-être psychologique et le rapport au travail. De façon plus spécifique encore, l'indice de bien-être psychologique est associé aux rapports pédagogiques (V de Cramer:.29), à la gestion de la classe (V de Cramer:.23), aux facteurs relationnels (V de Cramer:.20) et aux facteurs organisationnels (V de Cramer:.19). On retrouve ici les variables clés qui différencient aussi le rapport au travail.

RAPPORT AU TRAVAIL ET SITUATION PROFESSIONNELLE

Le rapport au travail et les projets professionnels

Un autre facteur associé au rapport au travail est l'existence de projets non réalisés chez plus de la moitié des fatigués et des désabusés, alors que ce n'est le cas que du tiers des passionnés et des satisfaits (tableau 4.12).

TABLEAU 4.12

LE RAPPORT AU TRAVAIL ET L'EXISTENCE DE PROJETS NON REALISES

RAPPORT AU TRAVAIL	PROJETS NON REALISES					
	Non		Oui		Total	
	N	%	N	%	N	%
Passionné	246	(65,3)	131	(34,7)	377	(100,0)
Satisfait	328	(69,3)	145	(30,7)	473	(100,0)
Fatigué	243	(46,5)	280	(53,5)	523	(100,0)
Désabusé	151	(46,2)	176	(53,8)	327	(100,0)
TOTAL	968	(56,9)	732	(43,1)	1700	(100,0)

Chi2: 79,17 p:.0000 V de Cramer:.22

Le rapport au travail est associé aux projets professionnels plus précis des enseignantes et des enseignants. On note une relation entre le rapport au travail et la volonté de changer quelque chose à sa vie professionnelle (tableau 4.13) (V de Cramer:.17), ainsi qu'avec la volonté de quitter son poste (tableau 4.14) (V de Cramer:.18).

Les fatigués et les désabusés, qui vivent plus difficilement leur rapport au travail, manifestent davantage la tendance à vouloir changer quelque chose à leur vie professionnelle Ce ne sont donc pas des individus résignés et s'ils en ont la possibilité, ils vont chercher à changer quelque chose à leur situation professionnelle. Ils ne sont pas dépourvus d'aspirations professionnelles, mais plutôt frustrés de leurs conditions professionnelles actuelles. D'ailleurs, on ne note pas de différences statistiques significatives des catégories du rapport au travail à l'égard de l'âge souhaité pour la retraite (V de Cramer:.09).

Si la volonté de changer quelque chose à sa vie professionnelle est liée au rapport au travail et qu'elle ne varie pas selon l'ordre d'enseignement, le type de changement souhaité varie, pour sa part, selon l'ordre d'enseignement (V de Cramer:.19). En effet, la volonté d'agir sur le temps de travail est davantage présente au primaire (le quart des changements souhaités au primaire), alors qu'au secondaire général, c'est un changement dans le type d'emploi qui est davantage recherché.

TABLEAU 4.13

LE RAPPORT AU TRAVAIL ET LA VOLONTE DE CHANGER QUELQUE CHOSE A SA VIE PROFESSIONNELLE

RAPPORT AU TRAVAIL	VOLONTE DE CHANGER VIE PROFESSIONNELLE					
	Non		Oui		Total	
	N	%	N	%	N	%
Passionné	239	(63,4)	138	(36,6)	377	(100,0)
Satisfait	307	(64,9)	166	(35,1)	473	(100,0)
Fatigué	254	(48,6)	269	(51,4)	523	(100,0)
Désabusé	152	(46,5)	175	(53,5)	327	(100,0)
TOTAL	952	(56,6)	748	(44,0)	1700	(100,0)

Chi2: 47,33 P:.0000 V de Cramer:.17

TABLEAU 4.14

RAPPORT AU TRAVAIL ET INTENTION DE QUITTER SON POSTE

RAPPORT AU TRAVAIL	INTENTION DE QUITTER SON POSTE					
	Non		Oui		Total	
	N	%	N	%	N	%
Passionné	322	(85,4)	55	(14,6)	377	(100,0)
Satisfait	403	(85,2)	70	(14,8)	473	(100,0)
Fatigué	409	(78,2)	114	(21,8)	523	(100,0)
Désabusé	225	(68,8)	102	(31,2)	327	(100,0)
TOTAL	1359	(79,9)	341	(20,1)	1700	(100,0)

Chi2: 41.45 P:.0000 V de Cramer:.16

Le rapport au travail et l'utilisation des congés: ça ne change pas le monde

L'utilisation par les enseignantes et les enseignants des différents congés prévus à la convention collective est un phénomène qui connaît une ampleur considérable. Au cours des cinq dernières années précédant le moment de notre enquête, 35,2 % des enseignantes et des enseignants ont utilisé un des congés prévus à la convention collective. A lui seul, le congé partiel sans traitement a été utilisé par 17,2 % des enseignantes et des enseignants.

Il n'existe pas de relation entre l'utilisation du congé partiel sans solde et le rapport au travail, ni entre l'utilisation d'un autre congé et le rapport au travail. Cela est surprenant. En effet, on aurait pu croire que les fatigués et les désabusés seraient de plus grands utilisateurs des congés prévus à la convention.

Quant aux congés que les enseignantes et les enseignants entendent utiliser au cours des cinq prochaines années, le congé sabbatique à traitement différé est le plus populaire, puisque 16,8 % des enseignantes et des enseignants prévoient l'utiliser. Le deuxième congé en importance est le congé partiel sans traitement qui se retrouve dans les projets de 13 % des enseignantes et des enseignants. Mais ni l'un, ni l'autre n'est associé au rapport au travail.

Quelle conclusion pouvons-nous tirer? L'absence de relation peut donner lieu à deux explications:

- l'utilisation d'un congé ne change rien au rapport au travail;
- le rapport au travail ne détermine pas le niveau d'utilisation des congés.

On ne peut, cependant, rien conclure concernant l'effet de l'utilisation passée d'un congé sur le rapport au travail, puisqu'on ne connaît pas la situation antérieure au congé des individus. L'absence de relation entre les projets d'utilisation des congés et le rapport au travail permet cependant de conclure que l'utilisation des congés peut répondre à des logiques multiples. On peut prévoir utiliser un congé en sachant que c'est une condition pour demeurer "satisfait" ou "passionné". On peut aussi rechercher

un congé, parce qu'on est "fatigué" ou "désabusé".

Qu'est-ce qui détermine alors le niveau d'utilisation des congés? L'utilisation des congés n'est pas liée à la lourdeur de la tâche, ni au stress au travail. Le seul facteur qui semble jouer de façon significative est le genre sexuel (V de Cramer:.16), car 41,9 % des femmes ont utilisé un des congés depuis cinq ans comparativement à 24,9 % des hommes. L'âge joue aussi d'une certaine manière, puisque ce sont surtout les jeunes enseignantes qui utilisent des congés. On retrouve ici le lien avec les responsabilités familiales.

En fait, l'utilisation des congés renvoie à une multitude de logiques liées tant à la vie de travail qu'à la vie hors-travail.

L'attrait de la retraite

Le rapport au travail n'est pas associé à un attrait plus ou moins grand pour la retraite (âge souhaité pour la retraite), comme mentionné précédemment.

Ce qui est le plus représentatif de l'attitude des enseignantes et des enseignants en regard de la retraite et de l'aménagement des dernières années de la vie active, c'est:

- l'image extrêmement positive que les enseignantes et les enseignants ont de la retraite;

- l'appui généralisé aux différentes mesures suggérées d'aménagement des dernières années de la vie active (de l'aménagement de la tâche à une retraite plus précoce), peu importe l'âge, le rapport au travail, l'ordre d'enseignement, l'expérience, le stress ressenti au travail et la lourdeur estimée de la tâche.

Ces résultats nous portent à croire qu'il aurait fallu être beaucoup plus précis. En effet, on sait que pour obtenir des résultats plus significatifs en matière de satisfaction au travail, il faut éviter les évaluations trop globales de la part des répondantes et répondants à l'enquête. A défaut d'une telle prudence, on obtient généralement des résultats trop unilatéraux qui masquent certains problèmes plus spécifiques. Nos

questions concernant la retraite et l'aménagement des dernières années de la vie active semblent avoir été trop globales évitant ainsi aux répondantes et répondants d'émettre des opinions plus spécifiques et plus compromettantes. A titre d'illustration, nous avons demandé aux enseignantes et aux enseignants d'exprimer leur niveau d'accord avec une série de mesures différentes relatives à l'aménagement des dernières années de la vie active. Idéalement, il aurait fallu demander si non seulement ils étaient d'accord ou non avec ces mesures, mais aussi laquelle ou lesquelles ils considéraient plus importantes, ainsi que celles qu'ils entendaient utiliser.

Néanmoins, on peut tirer de notre enquête certaines informations intéressantes. Commençons par l'attitude face à la retraite. Nous avons demandé aux enseignantes et aux enseignants de nous dire dans quelle mesure ils associaient la retraite à différents énoncés que nous leur avions soumis. Il y avait en tout vingt-trois expressions différentes et on devait préciser si on était pas du tout d'accord, peu en accord, assez en accord et, finalement, tout à fait d'accord. On constate:

- que 86,6 % des enseignantes et des enseignants ne sont pas du tout d'accord pour associer la retraite à l'idée de mort;

- ils affirment aussi à 65,7 % ne pas être du tout d'accord à associer la retraite à la fin difficile de la vie;

- par ailleurs, ils affirment dans une proportion de 73,8 % être tout à fait d'accord pour associer la retraite à une période d'activités personnelles.

Il n'y a finalement que sur deux variables que les points de vue sont plus nuancés. En effet:

- 45,7 % des répondantes et des répondants expriment un désaccord (pas du tout d'accord et pas d'accord) face à l'idée que la retraite signifie la fin de l'activité professionnelle;

- 41,9 % des répondantes et des répondants n'associent pas la retraite à la fin des contraintes.

On peut déduire de ces résultats qu'une minorité significative des enseignantes et des enseignants désirent maintenir une activité professionnelle après la prise de la retraite.

Dans leur attitude face à la retraite, les enseignantes et les enseignants s'affirment comme un groupe social aux caractéristiques bien particulières. En effet, de par leur autonomie au travail, leur scolarité, leurs revenus, les enseignantes et les enseignants possèdent des ressources personnelles qui les disposent à une retraite active. On rejoint ici les conclusions de Anne-Marie Guillemard (1972), selon lesquelles la vie à la retraite est étroitement associée aux caractéristiques de la vie au travail.

L'aménagement des dernières années de la vie active

Les enseignantes et les enseignants ont exprimé leur degré d'accord avec différentes formules d'aménagement des dernières années de la vie active. A l'exception d'une seule formule, soit la possibilité de continuer à travailler une fois atteint le droit à une rente maximale (tout en bonifiant le taux de sa rente au-delà de 70 %), les autres formules suggérées obtiennent l'appui d'au moins trois quarts des répondantes et répondants. On peut, toutefois, différencier l'appui donné à chacune des formules en ordonnant celles-ci selon l'appui global obtenu (assez favorable et très favorable) ou selon l'expression d'un appui très favorable. Voici le résultat de ce classement.

FORMULE	APPUI GLOBAL		TRES FAVORABLE	
	%	(rang)	%	(rang)
Poste à temps partiel avec compensation financière (retraite graduelle)	89,5	(1)	70,6	(3)
Préretraite (un an)	88,3	(2)	70,7	(2)
Rente maximale après 30 ans de service (sans critère âge)	87,1	(3)	76,7	(1)
Poste pour assister jeunes collègues	85,3	(4)	61,4	(5)
Horaire flexible	85,0	(5)	59,6	(6)
Poste aménagé (moins contraignant)	84,6	(6)	56,9	(7)
Rente maximale après 35 ans de service (sans critère âge)	74,6	(7)	62,1	(4)
Après l'atteinte de la rente maximale, pouvoir continuer à travailler et bonifier rente au-delà de 70 %	46,0	(3)	29,9	(8)

Pour commenter de telles données, nous pensons qu'il faut situer ces opinions dans le contexte idéologique et syndical ayant marqué la réflexion sur la retraite et son aménagement depuis quelques années. En effet, l'omniprésence de la retraite dans le discours syndical et dans les demandes de nombreuses enseignantes et de nombreux enseignants vient se confirmer par la proportion d'appui très favorable qui classe la retraite après 30 ans de service (sans le critère de l'âge) au premier rang de cette catégorie.

Par contre, ce sont des formules d'aménagement de la retraite qui prennent le premier rang, si nous considérons l'appui global exprimé, soit, dans l'ordre, la retraite graduelle et la préretraite. On peut donc conclure que les enseignantes et les enseignants sont ouverts à d'autres scénarios que l'abaissement du seuil d'accès à une pleine rente de retraite.

On est à la recherche de souplesse permettant l'aménagement de formules plus adaptées à un contexte social et familial plus varié que par le passé. Ainsi, l'obsession de la retraite relevée dans Faire l'école aujourd'hui (CEQ-FECS, 1988) peut être nuancée par le fait qu'à défaut d'autres choix, on affirme un attrait pour la seule possibilité qui s'offre réellement, la retraite.

CONCLUSION GENERALE

METTRE FIN AUX STEREOTYPES

Selon Xavier Gaullier (1988), la première nécessité d'une réflexion sur le vieillissement au travail est de détruire les stéréotypes. Les préjugés concernant les enseignantes et les enseignants vieillissants sont nombreux. Delahanty (1987) a identifié quatre mythes courants concernant les enseignantes et les enseignants qui avancent en âge et les a confrontés aux résultats de plusieurs recherches concernant la condition enseignante. Il est intéressant de revenir ici sur son propos en y intégrant les résultats de la présente recherche.

Un premier mythe voudrait que les enseignantes et enseignants plus âgés soient en moins bonne santé et moins satisfaits de leur travail. Se référant à d'autres études américaines, Delahanty (1987) affirme que le personnel enseignant plus âgé est moins souvent absent et qu'il présente moins de troubles psychologiques. Le personnel enseignant vieillissant s'avère plus stable, possède une meilleure estime de soi et affiche une satisfaction du travail plus grande. La présente recherche démontre qu'il n'y a pas de relation entre l'âge et le rapport au travail. De plus, on ne note pas de différences notables entre groupes d'âge à l'égard de la satisfaction au travail, sauf à l'égard de la sécurité d'emploi où l'insatisfaction des plus jeunes tient au fait qu'ils vivent davantage la précarité d'emploi, leur situation liée non pas à l'âge, mais au système d'emploi. Par ailleurs, on ne note pas de différence reliée à l'âge pour ce qui concerne le bien-être psychologique.

Deuxième mythe: les enseignantes et les enseignants plus âgés seraient opposés aux innovations. Selon Delahanty (1987), l'âge n'est pas un facteur significatif de réceptivité à l'innovation. C'est plutôt l'accès à des stages de formation qui conditionne le plus le degré d'ouverture à l'innovation. La présente recherche met en lumière la même soif pédagogique, le même attrait pour l'innovation, peu importe l'âge du personnel enseignant. Mais fait encore plus important, l'enquête met en évidence un manque de soutien concret dans l'acte quotidien d'enseignement et l'insuffisance du support fourni pour faire face aux nouvelles réalités sociales, révélés notamment par l'insatisfaction exprimée au plan du perfectionnement et des mesures consenties au plan pédagogique.

Un troisième mythe voudrait que les enseignantes et enseignants plus âgés soient plus hostiles aux jeunes et aux parents. Delahanty (1987) rappelle que plusieurs recherches démontrent que ce sont surtout les enseignantes et enseignants plus

jeunes (35 ans et moins) qui ont des problèmes de discipline et des difficultés dans leurs rapports avec les parents. Sur ce point, l'expérience constituerait un acquis significatif. Notre recherche démontre qu'il n'y a pas de différences significatives selon l'âge à l'égard de la satisfaction dans les rapports avec les jeunes et avec les parents. L'ordre d'enseignement constitue un facteur de différenciation plus important à cet égard.

Un autre mythe voudrait que les jeunes préfèrent les enseignantes et les enseignants plus jeunes. Des études américaines citées par Delahanty (1987) illustrent que l'âge constitue une variable marginale dans l'appréciation que les jeunes font des enseignantes et des enseignants: une étude menée auprès de jeunes d'un niveau équivalent au secondaire III ou IV, établit que l'âge arrive au 9e rang sur dix facteurs d'appréciation. Au Québec, deux sondages publiés en 1989 révélaient la satisfaction des jeunes à l'égard des enseignantes et des enseignants. Le premier, réalisé par CROP et publié par La Presse du 18 mars 1989, indique que 95 % des étudiantes et des étudiants du secondaire et du collégial trouvent leurs professeurs bons. Le second sondage, réalisé par Segma-Lavalin et publié par l'Actualité de juin 1989, met en évidence que 87 % des jeunes ont confiance en leurs professeurs, plaçant ceux-ci au premier rang des gens de confiance, avant les gens d'affaires. La présente recherche ne peut mettre en évidence un résultat comparable, puisque nos répondantes et répondants proviennent du personnel enseignant. Néanmoins, il est possible d'affirmer qu'ici, les enseignantes et enseignants plus âgés, tout comme leurs collègues plus jeunes, jugent très satisfaisants leurs rapports aux élèves. Il s'agit de l'une des principales sources de satisfaction, peu importe l'âge des enseignantes et des enseignants. On peut supposer que si les jeunes manifestaient une profonde insatisfaction face au personnel enseignant, ceci se refléterait dans le niveau de satisfaction des enseignantes et des enseignants à l'égard de leurs rapports avec les élèves.

Un des principaux constats que nous pouvons tirer de notre recherche est le profond attachement des enseignantes et des enseignants envers leur profession et une profonde satisfaction à l'égard de ce qui en constitue le coeur: le rapport aux jeunes et le rapport à la matière enseignée.

Il faut néanmoins relever le malaise réel que met en lumière la présente recherche. La moitié des enseignantes et des enseignants vivent difficilement leur rapport au travail:

- 30 % sont fatigués: ils sont tiraillés entre leur passion pour l'enseignement et la lourdeur de la tâche;

- 19,2 % sont désabusés: leur satisfaction au plan pédagogique et dans la gestion de la classe, combinés au manque de soutien et à la lourdeur de la tâche, les ont démotivés.

INTERVENIR SUR LES CAUSES REELLES DU MALAISE

L'importance du nombre de fatigués et de désabusés n'est pas associée à l'âge des enseignantes et des enseignants. Elle est avant tout liée aux difficultés inhérentes à un travail centré sur des relations humaines dans un contexte où le support reçu s'avère manifestement insuffisant, générant ainsi un stress important. Le tout se déroulant dans un contexte social mouvant où l'éducation se retrouve en première ligne pour affronter des problèmes sociaux, mais où l'image sociale dévalorisée de l'enseignante et de l'enseignant constitue en soi une source majeure d'insatisfaction pour le personnel enseignant. Il nous faut inscrire la préoccupation en regard du vieillissement des enseignantes et des enseignants à l'intérieur d'une action globale sur la condition enseignante. Les perspectives de solution que nous soumettons à la discussion s'inscrivent à l'enseigne de la gestion de carrière et s'énoncent autour de quatre axes d'intervention:

- le perfectionnement,
- la mobilité interne,
- la réorientation de carrière,
- l'aménagement des dernières années de la vie active.

Reprenons ces éléments un à un.

Premier axe: agir sur le perfectionnement

La première finalité d'une carrière dans l'enseignement s'établit en fonction de la réussite des élèves. C'est aussi de devenir une bonne enseignante, un bon enseignant. Cela représente un long processus qui s'appuie certes sur une solide formation de base, mais qui se construit aussi à travers l'expérience du métier. La

réflexion récente de Tardif, Lessard, Lahaye (1991) met en évidence que les enseignantes et les enseignants produisent un savoir qui leur sert à comprendre et à maîtriser leur pratique. Dans l'exercice quotidien de leurs fonctions, ils doivent développer la capacité de faire face à des situations variables et développer des savoirs d'expérience. Ces savoirs originaux portent tant sur les relations et interactions avec les autres acteurs, dans leur champ de pratique, que sur l'organisation du milieu et les diverses normes et obligations qui encadrent leur tâche. C'est dans ce contexte qu'il faut situer la demande de perfectionnement.

Les besoins en perfectionnement sont assez généralisés, mais ils ont une importance particulière au secteur professionnel, ainsi que chez le personnel moins expérimenté. Il convient donc, premièrement, de penser à des mesures qui prennent en compte les besoins spécifiques des différents secteurs. Par ailleurs, on peut penser que la nature des besoins exprimés par les enseignantes et les enseignants renvoie, pour une bonne part, à des savoirs que seule l'expérience est en mesure de fournir. Cela plaide pour un développement du perfectionnement donné par des pairs davantage expérimentés.

Le perfectionnement par les pairs a aussi le mérite de renforcer le collectif de travail et de générer une dynamique d'échanges susceptibles de combler, du moins en partie, le manque de support vécu par les enseignantes et les enseignants. Les "centres d'enseignants" constituent une formule éprouvée dans plusieurs pays. Cette formule a déjà fait l'objet d'études qui en démontrent tant l'efficacité que la faisabilité (Paradis, 1985). Il importe de réactualiser ce dossier et d'envisager des mesures concrètes pour assurer le développement de cette formule au Québec.

Deuxième axe: la mobilité interne

Les enseignantes et les enseignants sont, de toute évidence, à la recherche d'une mobilité professionnelle volontaire accrue. Si nous prenons en considération les contraintes spécifiques au milieu de l'éducation à cet égard, il apparaît que les meilleures perspectives d'intervention se situent non pas du côté d'une mobilité hiérarchique (verticale), mais de celui d'une mobilité interne permettant des changements volontaires de degré, d'école, de clientèle et favorisant une diversification de la tâche (compagnonnage, tutorat, réalisation de matériel pédagogique, etc.). Les enseignantes et les enseignants tiennent à la sécurité d'emploi, mais ils recherchent

aussi le changement, les nouveaux défis. S'il n'est pas simple de changer le système d'emploi actuel, il apparaît néanmoins essentiel d'approfondir la réflexion sur les mécanismes qui permettraient une mobilité volontaire à l'intérieur du système comme élément d'une politique de gestion de la carrière. Ceci pourrait permettre de réduire l'importance de la mobilité non recherchée liée à l'actuel système de sécurité d'emploi.

Troisième axe: aide à la réorientation de la carrière

L'importance du groupe des désabusés (19,2 %) doit convaincre de l'urgence de mesures permettant à ces enseignantes et à ces enseignants de "refaire le choix de l'enseignement" ou à défaut de pouvoir s'orienter dans des conditions décentes vers une autre carrière.

Plusieurs expériences, réalisées notamment au sein de nombreuses institutions d'enseignement américaines, méritent une attention particulière. Palmer et Patton (1981) font état des aspects positifs au changement de carrière dans le cadre, notamment, des programmes des universités et des collèges américains de placement dans le secteur privé ou gouvernemental. Dans les universités, les conditions de fonctionnement de ces programmes établissent que la participation des enseignantes et des enseignants est volontaire et que le remplacement des participantes et des participants est assuré. Le programme de l'Université Loyola prévoit un placement d'un an avant la décision finale de l'enseignante ou de l'enseignant de quitter définitivement l'enseignement. Dans les centres créés pour offrir de tels programmes, on aménage aussi plusieurs types d'ateliers permettant aux personnes de faire le point sur leur carrière, d'identifier les possibilités que leur offre le marché du travail et les besoins de formation qui y sont rattachés, etc. On donne aussi l'exemple des contrôleurs aériens qui, en raison de leur emploi stressant, ont un programme très élaboré de formation et de placement prévoyant notamment deux ans de formation pendant lesquels les participantes et participants voulant réorienter leur carrière sont rémunérés. Certaines entreprises, dont IBM, ont des programmes comparables.

Quatrième axe: aménager les dernières années de la vie active

La présente recherche démontre l'intérêt des enseignantes et des enseignants à l'égard des différentes formules d'aménagement des dernières années de la vie active.

Cette recherche d'une diversification accrue des scénarios possibles en fin de carrière appelle un élargissement des stratégies syndicales à l'égard du vieillissement au travail. Il ne s'agit pas ici de favoriser une formule aux dépens d'une autre, mais d'indiquer plutôt l'exigence d'une souplesse accrue dans la gestion de la fin de la carrière. Cette souplesse peut être fournie par une diversification ou une réduction de la tâche, par une réduction graduelle du temps de travail, etc.

La présente recherche illustre l'intérêt d'un redéploiement de l'action syndicale sur l'organisation du travail. L'action syndicale doit se préoccuper davantage du climat organisationnel et de la réalité quotidienne de l'enseignement, en tenant compte des pressions croissantes que fait peser sur l'école une société de plus en plus inégalitaire.

LE VIEILLISSEMENT DU PERSONNEL EN EMPLOI: UNE DONNEE QU'ON NE PEUT PLUS IGNORER

L'analyse des résultats de l'enquête auprès du personnel enseignant a clairement indiqué que bien davantage que l'âge des individus, ce sont des facteurs résultant des politiques d'emploi, d'organisation du travail et de gestion du personnel qui influencent la satisfaction des enseignantes et des enseignants à l'égard de leur travail, ainsi que leurs choix professionnels et leurs projets d'avenir. C'est là un indice important des effets majeurs que peuvent avoir des changements de ce type sur le rapport au travail du personnel enseignant de tout âge.

Au cours des décennies à venir, à la différence des années passées, le vieillissement démographique de la population québécoise va être accompagné du vieillissement de la population active. Ce qui se passe actuellement dans l'enseignement, où la moyenne d'âge est plus élevée que dans d'autres milieux de travail, est donc annonciateur de ce qui se vivra prochainement dans de plus en plus de milieux de travail. C'est pourquoi, pour conclure, deux points majeurs valent d'être soulignés. D'une part, le fait que le personnel vieillissant dans une entreprise ou un établissement n'est pas nécessairement un poids ou un handicap, qui ressort avec insistance des résultats de notre recherche, mérite réflexion; cela éviterait de confondre les problèmes créés par l'impossibilité d'embaucher des jeunes avec la présence plus importante en nombre des plus âgés. En second lieu, lorsqu'on examine les solutions à apporter aux problèmes qui peuvent survenir parce qu'on ne s'est pas préoccupé des

conséquences du vieillissement du personnel sur la poursuite des objectifs de l'établissement, on se rend compte que la grande majorité de ces solutions touchent le personnel de tout âge et non seulement les plus avancés en âge.

L'urgence d'une réflexion et d'interventions sur cette question est d'autant plus grande qu'il devient évident que les politiques d'entreprises en la matière ne sont plus de l'ordre des décisions privées à cause des très lourdes conséquences sur la collectivité, par exemple, des stratégies très répandues d'expulsion du personnel plus âgé des milieux de travail (Actes du Congrès des relations industrielles de l'Université Laval, 1991). Ces dernières étant dépassées, c'est donc vers les milieux de travail et avant la retraite qu'il faut orienter la réflexion.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ASSOCIATION DES RETRAITEES ET RETRAITES DE L'ENSEIGNEMENT DU QUEBEC. (1986), Les conditions de vie des retraités de l'enseignement du Québec, rapport d'une enquête conduite en juin 1985, Québec.

ATTIAS-DONFUT, C. et al. (sous la dir. de P. Paillat). (1989), Passages de la vie active à la retraite. Paris, Presses universitaires de France.

AUGER, F., FOREST, F. et BASTARACHE, E. (1979), "An Anthropological Project on French Canadian Workers: a Progress Report", Canadian Review of Physical Anthropology, 1-1: 5-9.

BIKLEN, Sari K. (1986), "I Have Always Worked: Elementary Schoolteaching as a Career", Phi Delta Kappan, March 1986, p. 504 à 508.

BILLETTE, A. "Les inégalités sociales de mortalité au Québec", Recherches sociographiques, vol. XVIII, no 3, 1977.

BLACKBURN, Robert T., LAWRENCE, Janet H. (1986), "Aging and the Quality of Faculty Job Performance", Review of educational research, Fall 1986, vol. 23, no 3, p. 265 à 290.

BOUSQUET, Jean-Claude. (1990), Le besoin de recrutement de personnel à temps plein par les commissions scolaires de 1989 à 2011, MEQ, Direction générale de la recherche et du développement, 20 juin 1990, 72 pages.

BURNGARGER, C.S., NIXON, M. et JEGER, J.E. (1987), "An Aging Teaching Force and Problems of Organizational Renewal" (an Alberta study), Education Canada, printemps 1987, p. 18 à 24.

CAILLOUX-TEIGER, C. "Travailleurs vieillissants et formation: gageure ou enjeu?", Actes du colloque sur le vieillissement au travail, une question de jugement, sous la direction de Hélène David, Montréal, Institut de recherche appliquée sur le travail, 1990, p. 40-54.

CARDINELL, Charles F. (1981 A), "Burn-out? Mid-Life Crisis? Let's Understand Ourselves", Contempory Education, vol. 52, no 2, Winter, p. 103 à 108.

CARDINELL, Charles F. (1981 B), Mid-life Professional Crisis: Two Hypotheses, Paper presented at the annual Meeting of the National conference of professors of Educational Administration, Seattle, August 1881, 15 p.

CASSOU, Bernard. (1988), "Travail et vieillissement", in Gérontologie et société, Cahier 45, p. 6 à 12.

CENTRALE DE L'ENSEIGNEMENT DU QUEBEC. (1988), Vivre la précarité, la réalité méconnue des enseignantes et des enseignants a statut précaire, Québec, CEQ.

CEQ (FECS). (1988), Faire l'école aujourd'hui. Synthèse d'entrevues de groupes d'enseignantes et d'enseignants, CEQ, mars 1988, D9095, 72 pages.

CHEN, M.Y.T. Employment Patterns of Canadian Workers 65 and Older, communication at the Symposium on Older Workers and Retirement, 19th Annual Meeting, Canadian Association of Gerontology, Victoria, 1990.

COTE-DESBIOLES, Louise H., avec la participation de Bernard TURGEON. (1989), Les attitudes des travailleurs québécois à l'égard de leur emploi. Centre de recherche et de statistique sur le marché du travail, ministère du Travail et de la Main-d'oeuvre, Gouvernement du Québec, Coll. Etudes et recherches, 145 pages.

COUTU, M. "Les chartes des droits et le vieillissement au travail", Actes du colloque sur le vieillissement au travail: une question de jugement, op. cit., p. 72-75.

CRESPO, M., COURNOYER, M. (1978), L'organisation scolaire et l'inadaptation au début du secondaire, Commission des écoles catholiques de Montréal, Service des études, Division des services spéciaux.

CRIBIER, F. "Itinéraires professionnels et usure au travail: une génération de salariés parisiens", Le Mouvement social, 1983, no 124, p. 11-44.

CROW, Mary-Lynn. (1985), "The Female Educator at Mid-life", Phi Delta Kappan, December 1985, p. 281 à 284.

CSE. (1985), Pour le renouvellement et le ressourcement du personnel de l'enseignement, Avis au ministre de l'Education, Gouvernement du Québec, Québec, mai 1985, 46 pages.

CSE. (1984), La condition enseignante, Avis au ministre de l'Education, Gouvernement du Québec, 219 pages.

DAVID, H. et BIGAOUETTE, M. "Inaptitude au travail et prises de retraite chez les ouvriers d'une grande municipalité", Le Travail Humain, tome 52, no 2, 1989, p. 131-146.

DEJOURS, C. "La charge psychique de travail" dans Equilibre ou fatigue par le travail, sous la direction de la Société française de psychologie, Paris, Entreprise moderne d'édition, 1980, p. 45-54.

DELAHANTY, B. David. (1977), "Myths About Older Teachers", Phi Delta Kappan, vol. 59, no 4, December, p. 262-263.

DERRIENNIC, F. et IWATSUBO, Y. "Santé après la retraite en relation avec le passé professionnel", Gérontologie et société, no 45, 1988.

DESPLANQUES, G. "L'inégalité sociale devant la mort", Economie et statistiques, janvier 1984, p. 29-50.

DESRIAUX, F., DERRIENNIC, F., CASSOU, B. et LECUYER, G. "Age et changement de tâches dans une cohorte de salariés français d'une usine de construction mécanique", Le Travail Humain, vol. 50, no 9, 1987, p. 225-236.

DESRIAUX, François et TEIGER, Catherine. (1988), "L'âge, facteur de sélection au poste de travail", in Gérontologie et société, Cahier 45, p. 33 à 45.

DEX, S. et PHILLIPSON, C. "Social Policy and the Older Worker", dans Aging and Social Policy, a Critical Assessment, sous la direction de C. Phillipson et A. Walkerr, Aldershot, Gower, 1986.

D'HOUTAUD, A.; FIELD, M.G. (1984), The Image of Health: Variations in Perception by Social Class in a French Population, Sociology of Health and Illness, V: 6(1):30-60.

DUPUIS, P., BRUNET, L., HAMEL, M.J., LAVOIE-STE-MARIE, P., ST-GERMAIN, P. (1985), Le mitan de la vie et la vie professionnelle, Partie I, Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, Centre de recherche en administration des organismes de l'éducation.

ENTREKIN, L.V., EVERETT, J.E. (1981), "Age and Midcareer Crisis: an Empirical Study of Academics", Journal of Vocational Behavior, no. 19, p. 84-97.

GAULLIER, Xavier. (1988), "Qu'est-ce qu'un salarié âgé?", in Gérontologie et société, Cahier 45, p. 114 à 123.

GAULLIER, X. et THOMAS, C. (1990), Modernisation et gestion des âges, rapport sur les salariés âgés remis à monsieur le ministre du Travail, de l'Emploi et de la Formation professionnelle et à monsieur le ministre délégué auprès du ministre de la Solidarité, de la Santé et de la Protection sociale chargé des personnes âgées, Paris.

GIFT, T.E., STRAUSS, J.S., RITZLER, B.A.; KOKES, R.F.; HARDER, D.W. (1986), Social Class and Psychiatric Outcome, American Journal of Psychiatry, 143 (2): 222-5.

GRAMBS, Jean Dresdan. (1987), "An Older Women Teachers Different?", Journal of Education, Boston University, School of Education, vol. 169, no. 1, p. 47 à 64.

GUERIN, G., "Les pratiques de gestion en matière de vieillissement", communication au 46e congrès de Relations industrielles (à paraître dans les Actes du congrès, 1991).

GUILLEMARD, Anne-Marie. (1972), La retraite, une mort sociale, Paris, Mouton.

KALLIO, Ruth, TERRY, J. et all. (1985), The Effects of Aging on Faculty Productivity, Association for the study of Higher Education, Annual meeting paper, March 1985, Chicago, 47 p.

KAMPER, W.H., John, HARRIS, Robert C. (1987), Factors Influencing Vocational Teachers: Midlife Career Decisions, American Educational Research Association, April 1987, 15 pages.

KAWABORI, Chisato. (1975), "The Aged: an Opportunity for the Educator", Health Education, vol. 6, no 4, July-August 1975, p. 6-7.

KITAWAGA, E.M. et HAUSER, P. Differential Mortality in the United States: A Study of Socio-economic Epidemiology, Cambridge, Harvard University Press, 1973.

KOVESS, V., MURPHY, H.B.M., TOUSIGNANT, M., FOURNIER, L. (1982), Les indicateurs de santé mentale. Verdun: Centre de recherche de l'hôpital Douglas, Unité de recherche psychosociale. Miméo.

KRUEGER, Richard A. (1988), Focus Groups, A Practical Guide for Applied Research, Beverly Hills, Sage.

LAVILLE, A. "Vieillissement et travail", Le Travail Humain, tome 52, no 1, p. 1-20.

LEGARE, J., MARCIL-GRATTON, N. et CARRIERE, Y. (1991), Vieillir en emploi: un choix déjà inscrit dans l'avenir démographique du Québec. 46e congrès des Relations industrielles, Université Laval, Québec.

LEWIS, Normande. (1979), Les travailleurs âgés, examen de la littérature, Centre de recherche et de statistique sur le marché du travail, ministère du Travail et de la Main-d'oeuvre, Gouvernement du Québec, Coll. Etudes et recherches, 185 pages.

LIEBES, Sherry. (1983), An Aging Teacher Corps: How Should School Systems Respond?, April 1983, Paper presented at Council for Exceptional Children's, 61st Annual Convention, Detroit, Michigan.

LIPKA, Richard P., GOULET, L.R. (1989), "Aging - an Experience -Related Changes in Teacher Attitudes Toward the Profession", Educational Research Quartely, vol. 4, no 2, Summer.

LOWTER, Malcolm A. et all. (1982), The Mid-career Malaise of Teachers: an Examination of Job Attitudes and the Factors Influencing Job Satisfaction and the Middle Years, Final report, Institute of Gerontology, Ann Arbor, Michigan, 129 pages et annexes.

MILLER, John P., TAYLOR, Gilbert, WALKER, Karen. (1982), Teachers in Transition: Study of an Aging Teaching Force, OISE press/The Ontario Institute for Studies in Education, Informal series/44.

MINISTERE DE LA SANTE ET DES SERVICES SOCIAUX. (1988), Et la santé, ça va?, rapport de l'enquête Santé-Québec 1987, Québec, ministère de la Santé et des Services sociaux.

OUELLETTE, Raymond. (1991), Le vieillissement du personnel enseignant québécois, MEQ, Direction générale de la recherche et du développement, janvier 1991, 14 pages et annexes.

PALMER, David D., PATTON, Carl V. (1981), "Mid-career Change Options in Academe, Experience and Possibilities", Journal of Higher Education, vol. 52, no 4, p. 378 à 398.

PARADIS, Esther. (1985), Coup d'oeil sur les "Centres d'enseignants", CEQ (A8586-CECS-017), 27 p.

PAYEUR, C. et DAVID, H. avec la collaboration de N. BOUCHER. (1990), Les membres de la CEQ et le vieillissement: quelques données statistiques, Note de recherche no 22, Québec, Centrale de l'enseignement du Québec.

TARDIF, M., LESSARD, C. et LAHAYE, L. (1991). Les enseignants des ordres d'enseignement primaire et secondaire face aux savoirs. Esquisse d'une problématique du savoir enseignant, Sociologie et Société, XXIII (1) 55-69.

TOUPIN, Louis, LESSARD, Claude, CORMIER, Roger A., VALOIS, Paul. (1980), Les enseignantes et enseignants du Québec, une étude sociopédagogique, volume 5, Le vécu professionnel: tâche et milieu de travail, ministère de l'Education, Gouvernement du Québec, Québec, 363 pages.

VEZINA, M., VINET, A. et BRISSON, C. "Le vieillissement prématuré des ouvrières du vêtement", Actes du colloque sur le vieillissement au travail, op. cit., p. 136-141.

VRAIN, P. et GONTHIER, G. Les ouvriers vieillissants de la région parisienne, Paris, Presses universitaires de France, 1979.

VOLKOFF, S. "Les salarié-e-s âgés et leurs postes de travail: ce que disent les statistiques françaises", Actes du colloque sur le vieillissement au travail, une question de jugement, op. cit., p. 63-71.

WRIGHT, L.L., HEPPNER, Mary J. (1986), "A Facilitator's Guide to Career Transition, Workshops for Educators", Journal of career development, vol. 13, no 1, Fall, p. 39 à 48.

ANNEXE 1

METHODOLOGIE

LA POPULATION ETUDIEE

Caractéristiques de l'échantillon

Le fichier des enseignantes et enseignants des commissions scolaires membres de la CEQ comprend toutes les personnes salariées qui enseignent. Il est mis à jour annuellement à partir du rapport que les syndicats locaux font au sujet de leurs membres à partir de la liste des cotisations syndicales retenues par l'employeur (il est de plus en plus fréquent que ce soit l'employeur, la commission scolaire, qui fasse parvenir copie de la liste nominale des cotisants aux syndicats locaux et à la CEQ). Ce fichier est tout à fait fiable pour le personnel régulier (dont les contrats sont à durée illimitée). Compte tenu cependant de la dispersion, de l'irrégularité et de la brièveté des embauches des salariés à statut précaire, le personnel enseignant sous contrat à temps partiel, à la leçon, à taux horaire ou qui fait de la suppléance occasionnelle n'y est pas complètement recensé (pas moins cependant que dans les autres fichiers du milieu de l'éducation). En 1987-1988, suite à une opération auprès des syndicats locaux afin de leur faire retracer tous les précaires en emploi à ce moment, à l'occasion d'une enquête spécifique sur leur situation, la CEQ avait estimé à 28,4 % (22 000 personnes) la proportion de personnel à statut précaire.[1] Mais une partie de ce personnal n'était plus dans le fichier central au moment où nous avons procédé à l'échantillonnage, car après deux ans sans données nouvelles, les noms sont éliminés du fichier.

L'échantillon auprès duquel a été réalisée l'enquête représente 6 % de ce fichier (4 640 sujets sélectionnés de manière aléatoire). La population enseignante du secteur professionnel a cependant été surreprésentée. A cause de l'importance des problèmes particuliers qu'y vivent ce petit nombre d'enseignantes et d'enseignants, nous devions nous assurer d'avoir un nombre suffisant de répondants de ce secteur pour pouvoir faire des croisements avec d'autres variables. Le taux d'échantillonnage

---

[1] Centrale de l'enseignement du Québec, Vivre la précarité, la réalité méconnue des enseignantes et des enseignants à statut précaire, décembre 1988, 31 pages.

de ce secteur a donc été porté à 20 %. Compte tenu du taux particulièrement élevé de précarité parmi les moins de trente ans (76 % de ce groupe d'âge parmi les personnes recensées en 1987-1988)[2] et de l'impossibilité de vérifier leur proportion actuelle en 1990, ainsi que du faible pourcentage représenté par cette tranche d'âge (8 %), il a été décidé d'exclure les moins de trente ans de l'échantillon. Cette décision visait à éviter de tracer un portrait qui aurait sous-estimé, dans une mesure impossible à définir, la précarité et ses conséquences parmi les plus jeunes.

---

[2] Op. cit., page 9.

TABLEAU A.1

REPARTITION PAR GROUPES D'AGE DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS DES COMMISSIONS SCOLAIRES MEMBRES DE LA FPCS (CEQ) POUR L'ANNEE 1987-1988

Groupes d'âge	Nombre de membres	%
24 ans et moins	690	0,90
25-29 ans	5 471	7,13
30-34 ans	6 829	8,90
35-39 ans	9 737	12,69
40-44 ans	19 207	25,03
45-49 ans	16 531	21,55
50-54 ans	8 627	11,25
55-59 ans	4 361	5,68
60-64 ans	1 375	1,79
65 ans et plus	327	0,43
Inconnu	3 553	4,63
TOTAL	76 708	100,00

Moyenne d'âge: 42,8 ans

Sources: Payeur C., David, H., 1990.

Les personnes qui ont répondu

Nous avons reçu 2 585 questionnaires complétés, ce qui correspond à un taux de réponse de 55,7 %. Cependant, dans le but de tracer un portrait qui reflète la situation collective réelle des enseignantes et des enseignants, nous avons décidé de rendre la structure d'âge des répondants conforme à celle du fichier dont a été tiré l'échantillon, c'est-à-dire proportionnelle. Cela a impliqué l'élimination d'un certain nombre de réponses reçues de personnes de catégories d'âge surreprésentées par rapport à la structure d'âge du fichier original.[3] Suite à cette opération, il est resté 1 700 questionnaires sur lesquels sont fondées les analyses de ce rapport.

LA PREMIERE ETAPE D'UNE ETUDE LONGITUDINALE

Ce rapport de recherche porte uniquement sur les résultats de la première phase d'une enquête longitudinale, c'est-à-dire d'une enquête qui vise à interroger les mêmes personnes à plusieurs reprises, à quelques années d'intervalle. A cette fin, les personnes dont le nom a été retenu, lors de la sélection de l'échantillon aléatoire, ont été identifiées par un numéro de code pour qu'il soit possible, lors des enquêtes subséquentes à venir, de suivre leur cheminement professionnel parallèlement à leur avance en âge. Il va sans dire que les mesures nécessaires ont été prises afin d'empêcher qu'on puisse identifier les personnes répondantes personnellement.

UNE ENQUETE PAR QUESTIONNAIRE

L'enquête "Age, travail et cheminement professionnel" a été réalisée à l'aide d'un questionnaire fermé envoyé par la poste aux personnes sélectionnées.

---

[3] Pour plus de détails sur la procédure suivie, voir à l'annexe 2.

Thèmes à explorer

Les thèmes que visent à cerner les différentes questions ont été choisis à partir de notre connaissance directe du milieu de l'éducation et de la profession enseignante, ainsi qu'à partir des résultats de travaux de recherche sur la condition enseignante au Québec et ailleurs. Plusieurs travaux sur le rapport au travail et le vieillissement au travail nous ont aussi été utiles.

Les questions se regroupent en cinq grands blocs:

1. la situation objective de travail, actuelle et passée: cheminement professionnel, scolarité, régularité et continuité dans l'emploi (congés, interruptions, changement de poste, mise en disponibilité, temps de travail, statut d'emploi), poste (ordre, degré, champ, milieu social);

2. l'évaluation personnelle de cette situation;

3. les aspirations et les projets professionnels pour les cinq années à venir (dont la retraite);

4. des opinions et perceptions sur quelques points majeurs (âge et cheminement professionnel, le marché de l'emploi, la retraite);

5. la situation familiale et conjugale (charges et responsabilités, niveau de revenu, origine sociale).

Tenue de groupes de discussion

Avant de procéder à la rédaction du questionnaire, nous avons organisé quatre groupes de discussion avec des enseignantes et enseignants de milieux différents (régions métropolitaine, urbaine, de banlieue et rurale), selon les règles établies.[4] L'objectif était de valider la pertinence de ces thèmes et des hypothèses qui y sont

---

[4] KRUEGER, Richard A., Focus Groups, a practical guide for applied research, Beverly Hills, Sage, 1988, 197 pages. Voir la grille de discussion à l'annexe 3.

reliées et aussi de formuler les questions en tenant compte du vocabulaire utilisé dans le milieu. Les résultats ont fortement confirmé, dans l'ensemble, les principaux constats qu'avaient déjà dégagé les travaux consultés (voir la grille de discussion, annexe 3).

Rédaction et validation du questionnaire

Nous avons alors rédigé le questionnaire en tenant compte de ces données provenant de sources diverses. Plus spécifiquement, quelques questions ont été directement empruntées, ou adaptées, des travaux de Toupin, Lessard, Cormier et Valois (1980), de l'enquête Santé-Québec du ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec (1988), de Auger, Forest et Bastarache (1979), Gaulier et Thomas (1990), Guillemard (1972) et Attias-Donfut (1989). Nous avons ensuite validé le questionnaire auprès d'experts et de populations représentatives de la population étudiée.

La consultation de conseillers syndicaux et de responsables élus des différentes fédérations syndicales concernées, connaissant particulièrement bien la réglementation des conditions de travail et d'emploi (classification, statut d'emploi, mouvement de personnel, congés, avantages sociaux, régimes de retraite), nous a permis d'avoir une concordance totale entre les choix de réponses possibles et les options réelles que permettent ces différentes réglementations et également d'utiliser le vocabulaire approprié pour les désigner. La révision du questionnaire par un expert en sondage, Victor Tremblay de Stat-Plus, a permis de recourir à des techniques de présentation visant à susciter l'intérêt, de clarifier la formulation de certaines questions de même que les consignes de réponse et d'éliminer toutes les ambiguïtés qui auraient pu ensuite nuire au traitement statistique. Ce dernier avait été précédemment consulté au sujet de l'échantillonnage.

Des prétests auprès de populations représentatives ont ensuite eu lieu auprès de deux groupes d'environ vingt personnes avec la collaboration de syndicats locaux qui ont distribué et recueilli le questionnaire auprès d'un échantillon de leurs membres (voir le texte intégral du questionnaire en annexe).

LA REALISATION DE L'ENQUETE

Susciter l'intérêt

Afin de susciter de l'intérêt pour le projet, nous avons apporté un soin particulier à la présentation graphique de l'outil d'enquête, le questionnaire. Nous avons aussi mis au point une campagne de sensibilisation du milieu par les moyens de communication de la CEQ (les publications et la structure de délégués syndicaux). Compte tenu de l'actualité de la question de l'âge et du cheminement professionnel au travail, des quotidiens à grand tirage ont repris certains des éléments d'information diffusés par la CEQ.

Envoi postal

Le questionnaire a été posté aux 4 640 personnes de l'échantillon le 5 novembre 1990, accompagné d'une lettre d'appui au projet signée par la présidente de la CEQ et le directeur de l'IRAT, d'une lettre assurant la confidentialité des résultats de la part de l'équipe de recherche et d'une enveloppe de retour préaffranchie. Quinze jours plus tard, une carte postale de rappel a été expédiée aux mêmes personnes. Puis, après les vacances des Fêtes, un dernier rappel a été fait à l'aide de la structure des syndicats locaux. Les réponses ont été acceptées jusqu'au 18 janvier 1991.

Saisie et traitement des données

La saisie des données a été confiée à une firme extérieure, le Centre de perforation Elite, Inc., qui l'a réalisée en faisant une double vérification des entrées. Le traitement informatique des données a été fait à l'aide des ordinateurs centraux de l'Université de Montréal et de la CEQ.

ANNEXE 2

L'ECHANTILLON PROPORTIONNEL

L'objectif principal dans la fabrication d'échantillons proportionnels est de permettre une meilleure représentativité au niveau des échantillons, tant pour les analyses que pour les interprétations. Le critère de base dans la fabrication de ces échantillons est, bien entendu, la classe d'âge; nous avons ajouté à ce critère le sexe, s'il était mentionné et éliminé, les dossiers où le sexe de la personne répondante n'était pas indiqué, ainsi que ceux où près de 80 % des informations manquaient. Nous avons, par la suite, fait une sélection au hasard à l'intérieur de chaque classe d'âge en y retenant un nombre de dossiers différents. Le tableau 1 donne la proportion pour chaque classe en pourcentage retenu. Le lecteur pourra s'apercevoir que pour chaque classe cette proportion (pourcentage retenu) est très différente. Nous avons calculé dans ce même tableau en fonction de la distribution des fréquences relatives des classes d'âge des fichiers de la CEQ, le test du Chi carré; pour voir si effectivement nos deux échantillons proportionnels collent bien à la distribution existante pour chacun de nos groupes. L'échantillon pour le personnel enseignant colle maintenant tout à fait aux fréquences que l'on retrouve dans le fichier de la CEQ. Des 2 585 sujets à l'origine, nous en avons retenu finalement 1 700.

TABLEAU 1: DISTRIBUTION DES CLASSES D'AGE CHEZ LE PERSONNEL ENSEIGNANT ECHANTILLON PROPORTIONNEL (N = 1 700)

Classes d'âge	Observés	% CEQ	Attendus	O-A	Proportionnel	% retenu	x²
30 - 34 ans	146	8,5	208	- 62	144	.985	0.0
35 - 39 ans	259	12,1	296	- 37	206	.7775	0.0
40 - 44 ans	672	27,6	677	- 5	468	.70375	0.0
45 - 49 ans	720	28,5	699	+ 21	484	.68	0.0
50 - 54 ans	427	15,1	370	+ 57	257	.6	0.0
55 - 59 ans	181	6,3	155	+ 26	107	.615	0.0
60 - 64 ans	41	1,7	42	- 1	29	.7045	0.0
65 ans +	8	0,3	7	+ 1	5	.67	0.0
Inconnu	131						
TOTAL	2 585	100,0	2 454	0	1 700		0.0

* Valeur limite du x^2 (a=.05, v=7)= 14,067

ANNEXE 3

GRILLE DE DISCUSSION

GROUPES DE DISCUSSION AVEC LE PERSONNEL ENSEIGNANT

Séquence des questions

1- Dans votre travail actuel,

a) quels sont, pour vous, les trois aspects les plus positifs?

b) quels sont, pour vous, les trois aspects les plus négatifs?

c) dans l'ensemble, qu'est-ce qui l'emporte pour vous, le positif ou le négatif?

2- Auriez-vous fait la même évaluation, il y a cinq ans?

a) (si oui), rien n'a changé?

b) (sinon), estimez-vous que c'est surtout la situation OU surtout vous qui avez changé?

c) de quelle manière?

d) d'après vous, est-ce que cela a un rapport avec votre âge?

(sinon mentionné, évoquer l'écart entre la génération des étudiantes et étudiants et elles ou eux).

3- Si vous pensez à l'avenir par rapport à votre situation de travail,

a) comment vous y voyez-vous?

b) que souhaiteriez-vous?

c) et dans cinq ans d'ici?

d) lorsque vous pensez à la retraite pour vous-même, qu'est-ce que cela évoque pour vous?

4- Dans votre milieu de travail, à chaque année, plusieurs personnes quittent pour la retraite,

a) à votre avis, qu'est-ce qui les incite le plus à le faire?

b) quelle est la réaction des gens de votre milieu de travail à ces départs?

c) quelles sont les conséquences de ces départs sur le milieu de travail?

(sinon mentionné, évoquer les conflits de génération: existent-ils vraiment? quelle importance ont-ils? quels sont leurs effets?)

5- Si vous aviez à décider de prendre votre retraite ou pas dès maintenant, qu'est-ce qui influencerait le plus votre décision?

(si ces facteurs ne sont pas évoqués, soulevez les questions de travail (contenu, contexte), de santé, de revenu, de responsabilités familiales, de situation actuelle et de projets de la conjointe ou du conjoint)

ANNEXE 4

LISTE DES INDICES SYNTHETIQUES DE SATISFACTION AU TRAVAIL DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS (A PARTIR DES QUESTIONS 18, 19 ET 20)

- Satisfaction rapports pédagogiques:

  - rapports aux élèves,
  - la matière enseignée,
  - les innovations pédagogiques,
  - appliquer et enseigner les nouveaux programmes.

- Satisfaction gestion de la classe:

  - la préparation des cours,
  - la correction des travaux,
  - l'évaluation des élèves,
  - l'organisation de la classe.

- Satisfaction facteurs organisationnels:

  - le nombre d'élèves par classe,
  - les tâches complémentaires,
  - le soutien administratif,
  - la disponibilité des ressources techniques,
  - la disponibilité des ressources humaines,
  - l'état de l'environnement physique,
  - les budgets de fonctionnement.

- Satisfaction facteurs relationnels:

  - les rapports avec les parents,
  - les relations avec la direction,
  - la possibilité d'obtenir des réactions,
  - les rapports avec les autres collègues,
  - le travail en équipe,
  - les rapports avec les autres enseignantes et enseignants.

- Satisfaction mobilité professionnelle:

  . la possibilité de changer de poste,
  . les ouvertures à des postes plus élevés hiérarchiquement,
  . les mécanismes permettant les changements de poste.

- Satisfaction relative aux congés:

  . la possibilité d'obtenir des congés,
  . les vacances et congés,
  . les conditions de perfectionnement,
  . les conditions salariales.

- Satisfaction sécurité sociale:

  . la protection invalidité ou accident de travail,
  . le régime de retraite.

- Satisfaction relative aux changements sociaux:

  . le changement culturel chez les jeunes (valeurs, etc.),
  . le changement des clientèles,
  . les changements dans les familles,
  . la valeur accordée à la profession.

- Satisfaction à l'égard de la sécurité d'emploi:

  . la sécurité d'emploi.

ANNEXE 5

QUESTIONNAIRE S'ADRESSANT AU PERSONNEL ENSEIGNANT

Veuillez répondre aux questions suivantes en entourant, s'il y a lieu, le numéro de la réponse qui correspond à votre choix. Merci de votre collaboration!

Itinéraire professionnel

Cette première section du questionnaire a trait à différents événements qui ont pu marquer, dans le passé, votre itinéraire professionnel. Les trois premières questions touchent les congés et autres aménagements du temps de travail, avec ou sans traitement, c'est-à-dire des périodes au cours desquelles on conserve son lien d'emploi.

1- Au cours des cinq dernières années, avez-vous volontairement réduit votre temps de travail par un congé sans traitement à temps partiel?

NON 1
OUI 2

2- Au cours des cinq dernières années avez-vous utilisé d'autres congés ou aménagements du temps de travail?

NON **(passez à la question 4)** 1
OUI 2

3- Si OUI, pour chacun des types de congés suivants, indiquez lesquels vous avez déjà utilisés (entourez lesquels):

congé de perfectionnement avec traitement ? 1
congé de perfectionnement sans traitement ? 2
congé de maternité ou d'adoption ? 3
congé parental ? 4
congé de maladie de longue durée ? 5
congé sabbatique à traitement différé ? 6
libération syndicale de plus de trois mois ? 7
prêt de service ? 8
congé pour charge publique ? 9
autre congé sans traitement ? 10

Les prochaines questions ont trait à votre lien d'emploi dans le milieu de l'éducation. Aux questions 4 et 5, une interruption signifie une coupure du lien d'emploi (exemples: démission, congédiement).

4- Avez-vous déjà interrompu votre carrière depuis que vous êtes dans le milieu de l'éducation?

NON **(passez à la question 6)** 1
OUI 2

5- Indiquez quelles ont été les causes de ces interruptions ? (entourez lesquelles)

le mariage ?	1	19
la maternité ou l'adoption ?	2	19
le choix d'un autre emploi dans l'éducation ?	3	19
le choix d'un autre emploi en dehors de l'éducation ?	4	19
une maladie ?	5	19
des études ?	6	20
l'activité du ou de la conjoint(e) ?	7	21
les responsabilités familiales ?	8	22
une fin de contrat ?	9	23
un congédiement ?	10	24
autres ?	11	25

6- Depuis que vous êtes dans le milieu de l'éducation, combien avez-vous connu de changements de situation de travail (sans interruption du lien d'emploi) des types suivants:

	Nombre de changements				
d'ordre (ex.: primaire, secondaire)	0	1	2	3& +	26
de degré (ex.: 1re année, 2e année...)	0	1	2	3& +	27
d'école	0	1	2	3& +	28
de commission scolaire	0	1	2	3& +	29
de passage d'enseignant(e) à professionnel(le) ou l'inverse	0	1	2	3& +	30
de champ d'enseignement (ou spécialité)	0	1	2	3& +	7
de secteur (ex.: jeunes, adultes, EDAA)	0	1	2	3& +	32

7- Depuis que vous êtes dans le milieu de l'éducation, avez-vous déjà été mis(e) en disponibilité?

NON	1	
OUI	2	33

Si OUI, dites-nous combien de fois vous l'avez été?

_____ fois 34

Situation actuelle au travail

Les prochaines questions concernent vos conditions de travail. Ayez à l'esprit qu'**il s'agit de l'année scolaire 1989-1990** ou, pour les personnes en congé, de la dernière année au cours de laquelle vous avez enseigné.

8- À quel ordre et degré d'enseignement avez-vous consacré la plus grande partie de votre tâche au cours de l'année scolaire 1989-1990?

PRÉSCOLAIRE (MATERNELLE 4 ET 5 ANS)	1
À PART ÉGALE: PRÉSCOLAIRE-PRIMAIRE	2
PRIMAIRE RÉGULIER 1er cycle	3
PRIMAIRE RÉGULIER 2e cycle	4
PRIMAIRE CLASSES SPÉCIALES	5
À PART ÉGALE: PRIMAIRE-SECONDAIRE	6
SECONDAIRE: SECTEUR DES JEUNES	7
SECONDAIRE: SECTEUR DES ADULTES	8
FORMATION PROFESSIONNELLE (jeunes ou adultes)	9
SECONDAIRE CLASSES SPÉCIALES	10

9- Quel était votre champ d'enseignement (ou spécialité si vous étiez à l'éducation des adultes)?

nom _____

10- Quel était votre statut?

RÉGULIER(E)	1
CONTRAT À TEMPS PARTIEL	2
CONTRAT À LA LEÇON	3
SUPPLÉANT(E) OCCASIONNEL(LE) (SANS CONTRAT)	4
À TAUX HORAIRE (SANS CONTRAT)	5

11- Au cours de l'année 1989-1990 ou la dernière année au cours de laquelle vous avez travaillé, avez-vous travaillé:

À TEMPS PLEIN	1
À TEMPS PARTIEL	2

12- Étiez-vous:

	NON	OUI
MIS(E) EN DISPONIBILITÉ	1	2
AFFECTÉ(E) À LA SUPPLÉANCE RÉGULIÈRE	1	2

13- En 1989-1990 poursuiviez-vous des études reliées ou non à la profession ?

AUCUNE ÉTUDE	1
ÉTUDES NON RELIÉES À LA PROFESSION	2
ÉTUDES RELIÉES À LA PROFESSION	3

14- Quel est le nom de la commission scolaire à laquelle vous étiez rattaché(e) en 1989-1990 ou au cours de la dernière année où vous avez enseigné (inscrivez le nom au long) ?

C S _____

15- Quel était approximativement le nombre total d'élèves dans l'école où vous enseigniez ?

_____ élèves

16- Selon vous, quel est le niveau socio-économique de la majorité des enfants à l'école où vous enseigniez?

TRÈS FAIBLE	1
FAIBLE	2
MOYEN	3
ÉLEVÉ	4
TRÈS ÉLEVÉ	5

17- L'école où vous enseigniez est-elle située dans un milieu urbain, semi-urbain ou rural ?

MILIEU URBAIN	1
MILIEU SEMI-URBAIN	2
MILIEU RURAL	3

Évaluation des conditions de travail et d'emploi

Dans les questions qui suivent, nous vous demandons **d'évaluer,** de votre point de vue **personnel,** différents aspects de votre travail.

18- Compte tenu de votre conception personnelle de l'enseignement, indiquez votre niveau de satisfaction au cours de l'année scolaire 1989-1990 ou , pour les personnes en congé, de la dernière année au cours de laquelle vous avez enseigné en regard de chacun des aspects suivants:

	Aucune satisfaction	Peu de satisfaction	Assez de satisfaction	Beaucoup de satisfaction
- les rapports avec les élèves	1	2	3	4
- la préparation des cours	1	2	3	4
- la correction de travaux	1	2	3	4
- l'évaluation des élèves	1	2	3	4
- la matière enseignée	1	2	3	4
- les innovations pédagogiques	1	2	3	4

19- Par rapport à l'organisation de votre travail et à vos conditions de travail au cours de votre dernière année d'enseignement, indiquez votre niveau de satisfaction en regard de chacun des aspects suivants :

	Aucune satisfaction	Peu de satisfaction	Assez de satisfaction	Beaucoup de satisfaction	
- l'organisation de la classe	1	2	3	4	52
- le nombre d'élèves par classe	1	2	3	4	53
- les tâches complémentaires (activités dites « BCD », discipline)	1	2	3	4	54
- les rapports avec les parents	1	2	3	4	55
- les relations avec la direction	1	2	3	4	56
- le soutien administratif	1	2	3	4	57
- la disponibilité des équipements et des ressources techniques	1	2	3	4	58
- la disponibilité des ressources humaines	1	2	3	4	59
- l'état de l'environnement physique	1	2	3	4	60
- la possibilité d'obtenir des réactions au sujet de votre travail	1	2	3	4	61
- les rapports avec les autres collègues (personnel professionnel et personnel de soutien)	1	2	3	4	62
- le travail en équipe	1	2	3	4	63
- les rapports avec les autres enseignantes et enseignants	1	2	3	4	64
- la possibilité de changer de poste (ordre, degré, école, administration scolaire, matière, tâche)	1	2	3	4	65
- les ouvertures permettant d'avoir accès à des postes plus élevés dans la hiérarchie	1	2	3	4	66
- les mécanismes qui permettent des changements de postes dans certaines conditions (affectation, réaffectation, mutation, supplantation)	1	2	3	4	67
- la sécurité d'emploi	1	2	3	4	68
- la possibilité d'obtenir des congés (avec ou sans traitement)	1	2	3	4	69
- les conditions de perfectionnement	1	2	3	4	70
- les conditions salariales	1	2	3	4	71
- les vacances et les congés	1	2	3	4	72
- la protection contre la perte de revenu due à une invalidité ou à un accident de travail	1	2	3	4	73
- le régime de retraite (conditions d'accès, montant de la rente)	1	2	3	4	74

20- Indiquez votre niveau de satisfaction en regard des conséquences de chacun des changements suivants sur votre travail au cours des cinq dernières années ?

	Aucune satisfaction	Peu de satisfaction	Assez de satisfaction	Beaucoup de satisfaction	
- appliquer et enseigner les nouveaux programmes	1	2	3	4	75
- le changement culturel chez les jeunes (valeurs, comportements)	1	2	3	4	76
- le changement des clientèles (âge, origine ethnique, etc.)	1	2	3	4	77
- les changements dans les familles	1	2	3	4	78
- la valeur accordée à la profession dans la société	1	2	3	4	79
- les budgets de fonctionnement	1	2	3	4	80

Dans les questions qui suivent, nous vous demandons maintenant d'évaluer de manière **plus globale** votre situation au travail.

21- Dans votre travail, avez-vous l'impression que vous manquez de temps ?

PAS DU TOUT	1
PEU	2
ASSEZ	3
BEAUCOUP	4

22- Quand vous considérez ce que vous demande votre tâche, la qualifieriez-vous de:

TRES LOURDE A REALISER	1
ASSEZ LOURDE A REALISER	2
ASSEZ LEGERE A REALISER	3
TRES LEGERE A REALISER	4

23- Avez-vous l'impression que dans votre travail, il vous faut fournir beaucoup d'énergie pour arriver à vous motiver ?

PAS DU TOUT	1
PEU	2
ASSEZ	3
BEAUCOUP	4

24- Actuellement, avez-vous l'impression que votre travail vous permet de vous réaliser ?

PAS DU TOUT	1
PEU	2
ASSEZ	3
BEAUCOUP	4

25- Quelle importance accordez-vous, personnellement, à chacun des aspects suivants de votre vie professionnelle, en général?

	Pas important du tout	Peu important	Assez important	Très important
· avoir de l'autonomie, pouvoir prendre des décisions	1	2	3	4
· avoir un travail intéressant	1	2	3	4
· avoir un travail non répétitif	1	2	3	4
· pouvoir travailler dans de bonnes conditions physiques	1	2	3	4
· avoir une sécurité d'emploi	1	2	3	4
· avoir un bon salaire	1	2	3	4
· avoir de la reconnaissance de la part des autres	1	2	3	4
· avoir un bon climat de travail	1	2	3	4
· sentir que son travail est utile	1	2	3	4
· travailler en relation avec des personnes	1	2	3	4
· travailler en équipe	1	2	3	4

26- Quelle que soit l'importance que vous ayez accordée à chacun des aspects précédents, indiquez votre niveau de satisfaction en regard de chacun de ces aspects de votre vie professionnelle:

	Aucune satisfaction	Peu de satisfaction	Assez de satisfaction	Beaucoup de satisfaction	Réponse au fichier informatique
• avoir de l'autonomie, pouvoir prendre des décisions	1	2	3	4	96
• avoir un travail intéressant	1	2	3	4	97
• avoir un travail non répétitif	1	2	3	4	98
• pouvoir travailler dans de bonnes conditions physiques	1	2	3	4	99
• avoir une sécurité d'emploi	1	2	3	4	100
• avoir un bon salaire	1	2	3	4	101
• avoir de la reconnaissance de la part des autres	1	2	3	4	102
• avoir un bon climat de travail	1	2	3	4	103
• sentir que son travail est utile	1	2	3	4	104
• travailler en relation avec des personnes	1	2	3	4	105
• travailler en équipe	1	2	3	4	106

27- Si c'était à refaire, choisiriez-vous encore la même profession ?

CERTAINEMENT PAS LA MÊME PROFESSION	1	
PROBABLEMENT PAS LA MÊME PROFESSION	2	
PROBABLEMENT LA MÊME PROFESSION	3	
CERTAINEMENT LA MÊME PROFESSION	4	107

28- Le travail peut prendre différents sens selon les personnes. Choisissez parmi les énoncés qui suivent, celui qui représente le mieux ce que votre travail actuel signifie pour vous (choisissez un seul énoncé):

Je juge que mon travail dans l'éducation est au coeur de mon existence	1	
Je ne me vois pas ailleurs que dans l'éducation	2	
Je ne vis que pour mon travail dans l'éducation, mais cela exige beaucoup de moi	3	
Je suis très engagé(e) dans mon travail mais je me demande si je vais pouvoir tenir le coup encore longtemps	4	
Tout compte fait, j'aime faire ce que je fais, il me semble que les conditions de travail sont convenables	5	
Je tiens le coup dans l'éducation parce qu'il serait difficile de changer de profession et de trouver un autre emploi semblable	6	
Je reste dans l'éducation surtout à cause de la sécurité d'emploi, de la rémunération et des avantages sociaux	7	
Je reste tout en recherchant activement un autre emploi en dehors de l'éducation	8	
Je n'attends plus que ma retraite	9	108

29- Diriez-vous que dans l'ensemble, votre vie au travail est:

TRÈS STRESSANTE	1	
PLUTÔT STRESSANTE	2	
PAS TRÈS STRESSANTE	3	
PAS DU TOUT STRESSANTE	4	109

État de santé

La section qui suit porte sur divers aspects de votre état de santé

30- Pouvez-vous nous dire comment vous vous êtes senti(e) en général au cours des douze (12) derniers mois ?

	Jamais	Rarement	Parfois	Toujours	
Je me suis senti(e) plein d'entrain et d'énergie	1	2	3	4	110
Je n'ai pas eu de problèmes avec ma santé	1	2	3	4	111
Il m'a été facile de maîtriser mes émotions (de ne pas me sentir « pogné(e) » en-dedans)	1	2	3	4	112
La vie a été plutôt ennuyeuse	1	2	3	4	113
Mon moral était plutôt bas	1	2	3	4	114
J'étais tendu(e), sur les nerfs	1	2	3	4	115
Je me suis senti(e) de bonne humeur et le coeur léger	1	2	3	4	116
Je me suis senti(e) passablement seul(e)	1	2	3	4	117
J'ai dû faire des efforts pour contrôler mes émotions (pour ne pas me sentir « pogné(e) » en-dedans)	1	2	3	4	118
Il s'est passé des tas de choses intéressantes	1	2	3	4	119
Je me suis fait du souci à propos de ma santé	1	2	3	4	120
Je me suis senti(e) épuisé(e), usé(e), à bout	1	2	3	4	121
Je me suis senti(e) suffisamment détendu(e)	1	2	3	4	122
Je me suis senti(e) aimé(e) et apprécié(e)	1	2	3	4	123

31- Actuellement, comment qualifieriez-vous votre état de santé ?

MAUVAISE	1	
MÉDIOCRE	2	
BONNE	3	
EXCELLENTE	4	124

32- Comparativement à d'autres personnes de votre âge, diriez-vous que votre état de santé est en général...

PIRE	1	
PAREIL	2	
MEILLEUR	3	125

Projets et aspirations professionnels

Les questions qui suivent ont trait aux cinq ans à venir. On vous invite à imaginer cet avenir en fonction des choix que vous avez l'intention de faire, **compte tenu de la situation dans laquelle vous êtes aujourd'hui.**

33- Au cours des prochaines années, avez-vous l'intention de changer quelque chose à votre situation professionnelle ?

NON **(passez à la question 36)**	1	
OUI	2	24

34- Si OUI, quel aspect de votre situation professionnelle vous importe-t-il le plus de changer (ne donnez qu'une seule réponse) ?

- l'ordre (ex : primaire, secondaire)	1	
- le degré (ex : 1ère année, 2ème année...)	2	
- l'école	3	
- la commission scolaire	4	
- le type d'emploi	5	
- le contenu de la tâche	6	
- le champ d'enseignement (ou spécialité)	7	
- le secteur (ex : jeunes, adultes, EDAA)	8	
- le statut d'emploi	9	
- le temps de travail	10	
- autre	11	27

35- Avez-vous déjà entrepris des démarches pour réaliser ce changement ?

NON	1	
OUI	2	28

36- Au cours des cinq prochaines années, avez-vous l'intention de prendre un ou des congés en plus des vacances et congés habituels ?

NON **(passez à la question 38)**	1	
OUI	2	29

37- Si OUI, indiquez quels types de congé(s) vous avez l'intention d'utiliser ?

congé partiel sans traitement ?	1	
congé de perfectionnement avec traitement ?	2	
congé de perfectionnement sans traitement ?	3	
congé de maternité ou d'adoption ?	4	
congé parental ?	5	
congé sabbatique à traitement différé ?	6	
libération syndicale de plus de trois mois ?	7	
congé pour charge publique ?	8	
prêt de service ?	9	
autre congé sans traitement ?	10	

38- Comptez-vous prendre votre retraite au cours des cinq prochaines années ?

NON **(passez à la question 41)**	1	
OUI	2	

39- Si OUI, dans combien de temps ?

AU COURS DE CETTE ANNEE SCOLAIRE (1990-1991)	1	
L'AN PROCHAIN (1991-1992)	2	
PAS AVANT 1992-1993	3	
NE SAIS PAS EXACTEMENT	4	

40- À quelle proportion de votre salaire correspondra votre pension de retraite à ce moment-là ?

70 %	1	
60-69 %	2	
50-59 %	3	
49 % ET MOINS	4	
NE SAIS PAS	5	

41- À quel âge souhaiteriez-vous pouvoir prendre votre retraite ?

_____ ans

42- Au cours des cinq prochaines années, avez-vous l'intention de quitter votre poste pour exercer une autre activité (rémunérée ou non) ?

NON **(passez à la question 44)**	1	
OUI	2	

43- Si OUI, quel type d'activité ?

une autre fonction dans le milieu de l'éducation	1	
la même profession, mais à titre de salarié(e) dans un autre milieu	2	
la même profession, en pratique privée	3	
créer votre propre entreprise dans un autre secteur d'activités	4	
une autre activité rémunérée	5	
des études dans un domaine rattaché à votre emploi	6	
des études dans un autre domaine que celui dans lequel vous travaillez	7	
une autre activité non rémunérée	8	

44- Lorsque vous envisagez les cinq années à venir, certains éléments de votre vie personnelle peuvent influencer vos projets. Quelle importance accordez-vous aux éléments suivants lorsque vous faites des projets ?

	Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup	Ne s'applique pas	
- votre situation financière	1	2	3	4	5	
- votre santé	1	2	3	4	5	
- la réalisation de soi	1	2	3	4	5	
- la situation de votre conjoint(e)	1	2	3	4	5	
- les projets de votre conjoint(e)	1	2	3	4	5	
- la situation des personnes qui dépendent de vous actuellement	1	2	3	4	5	
- les projets des personnes qui dépendent de vous actuellement	1	2	3	4	5	

45- Y a-t-il des projets que vous auriez aimé réaliser au cours des cinq prochaines années, mais que les circonstances ne vous permettent pas de mener à terme ?

NON **(passez à la question 47)** 1

OUI 2

46- Si OUI, pour chacune des contraintes suivantes, indiquez si elles ont beaucoup ou pas du tout d'importance ?

	Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup	Ne s'applique pas	
- votre situation financière	1	2	3	4	5	
- votre santé	1	2	3	4	5	
- la situation de votre conjoint(e)	1	2	3	4	5	
- les projets de votre conjoint(e)	1	2	3	4	5	
- la situation des personnes qui dépendent de vous actuellement	1	2	3	4	5	
- les projets des personnes qui dépendent de vous actuellement	1	2	3	4	5	

Opinions et perceptions

Dans les questions qui suivent, nous vous demandons de nous donner votre point de vue sur différents aspects du travail, du cheminement professionnel et de la retraite.

47- S'il vous arrivait, dans les prochains mois, de perdre votre emploi, pensez-vous que vous en retrouveriez un autre ?

TRÈS FACILEMENT 1

ASSEZ FACILEMENT 2

NE SAIS PAS 3

ASSEZ DIFFICILEMENT 4

TRÈS DIFFICILEMENT 5

JE N'EN CHERCHERAIS PAS D'AUTRE 6

48- À partir de quel âge considérez-vous, personnellement, qu'une personne salariée entre dans les dernières années de sa vie professionnelle ?

AVANT 45 ANS	1
A 45 ANS	2
DE 46 A 49 ANS	3
A 50 ANS	4
DE 51 A 54 ANS	5
A 55 ANS	6
DE 56 A 59 ANS	7
A 60 ANS	8
DE 61 A 64 ANS	9
A 65 ANS	10
NE SAIS PAS	11

49- On peut envisager différentes mesures en faveur des personnes salariées au cours des dernières années de leur vie active. Pour chacune de ces mesures, dites-nous si vous y êtes favorable ou non:

	Pas du tout favorable	Pas favorable	Assez favorable	Très favorable	Ne sais pas	
- des postes avec des horaires flexibles	1	2	3	4	5	
- des postes aménagés, moins contraignants	1	2	3	4	5	
- des postes ou des fonctions qui font appel à l'expérience pour assister les collègues plus jeunes	1	2	3	4	5	
- des postes à temps partiel avec compensation financière (retraite graduelle)	1	2	3	4	5	
- des indemnités de préretraite une année avant d'avoir droit à la rente maximale	1	2	3	4	5	
- des modifications permanentes aux régimes de retraite actuels de façon à ce que toute personne salariée ait droit à la rente maximale (70 % du salaire) **après 35 années de service**, indépendamment de l'âge	1	2	3	4	5	
- des modifications aux régimes de retraite actuels de façon à ce que toute personne salariée ait droit à la rente maximale (70 % du salaire) **après 30 années de service**, indépendamment de l'âge	1	2	3	4	5	
- une fois atteint le droit à la rente maximale, pouvoir continuer à travailler tout en bonifiant le taux de sa rente (au-delà de 70 %)	1	2	3	4	5	

S0- Il existe plusieurs perceptions de la retraite. En ce qui vous concerne personnellement, dans quelle mesure associez-vous la retraite à chacune des expressions suivantes :

	Pas du tout	Peu	Assez	Tout à fait	Réservé au bureau informatique
- la mort	1	2	3	4	(10)
- la fin difficile de la vie	1	2	3	4	(11)
- la vieillesse	1	2	3	4	(12)
- des difficultés matérielles	1	2	3	4	(13)
- autres difficultés	1	2	3	4	(14)
- l'inutilité, l'ennui	1	2	3	4	(15)
- la crainte de la maladie	1	2	3	4	(16)
- la crainte de la détérioration physique ou morale	1	2	3	4	(17)
- une obligation	1	2	3	4	(18)
- la solitude	1	2	3	4	(19)
- la fin de l'activité professionnelle	1	2	3	4	(20)
- une autre étape de la vie	1	2	3	4	(21)
- « la même chose qu'avant »	1	2	3	4	(22)
- le repos	1	2	3	4	(23)
- un repos bien gagné	1	2	3	4	(24)
- la fin de la contrainte	1	2	3	4	(25)
- la liberté, l'indépendance	1	2	3	4	(26)
- profiter de la vie	1	2	3	4	(27)
- une période d'épanouissement	1	2	3	4	(28)
- une période d'activités personnelles	1	2	3	4	(29)
- davantage de vie familiale	1	2	3	4	(30)
- des loisirs	1	2	3	4	(31)
- je ne pense pas à la retraite	1	2	3	4	(32)

Renseignements sociodémographiques

En dernier lieu, nous voudrions vous poser quelques questions sur vous et votre famille, s'il y a lieu. Il est **TRÈS IMPORTANT** pour les résultats de l'enquête que vous y répondiez. Cette information ne servira qu'à l'analyse statistique des données précédentes sous forme agrégée.

S1- Quel est votre sexe ?

FÉMININ	1	
MASCULIN	2	(33)

S2- En quelle année êtes-vous né(e)

19 _____ (34)

53- Quand vous êtes entré(e) dans la profession, quel diplôme déteniez-vous ?

DIPLÔME EN ENSEIGNEMENT TECHNIQUE	1
BREVET/CERTIFICAT D'ENSEIGNEMENT	2
AUTRE CERTIFICAT (p. ex. enseignement préscolaire)	3
BACCALAURÉAT EN ÉDUCATION	4
BACCALAURÉAT GÉNÉRAL, SPÉCIALISÉ OU LICENCE	5
MAÎTRISE EN ÉDUCATION	6
MAÎTRISE (autre qu'en éducation)	7
DOCTORAT	8
AUTRE (que les catégories mentionnées plus haut)	9

54- Actuellement, combien d'années d'études avez-vous effectivement complétées ?

12 ANS OU MOINS	1
13 ANS	2
14 ANS	3
15 ANS	4
16 ANS	5
17 ANS	6
18 ANS	7
19 ANS	8
20 ANS OU PLUS	9

55- A l'heure actuelle, combien d'années de scolarité vous sont officiellement reconnues pour fins de traitement ?

12 ANS OU MOINS	1
13 ANS	2
14 ANS	3
15 ANS	4
16 ANS	5
17 ANS	6
18 ANS	7
19 ANS	8
20 ANS OU PLUS	9

56- En quelle année êtes-vous entré(e) sur le marché du travail (excluant les emplois d'été) ?

19 _____

57- Depuis combien d'années travaillez-vous dans le milieu de l'éducation (expérience dans l'éducation) ?

_____ années

58- Combien d'années d'ancienneté vous reconnaît-on actuellement?

_____ années

Les deux prochaines questions concernent votre régime de retraite. Il est **très important pour les résultats de l'enquête que vous répondiez avec précision** aux deux questions suivantes. Si vous ne pouvez pas répondre avec certitude, vous pouvez téléphoner sans frais à la CARRA

- **pour la région de Québec au 643-4881**
- **à l'extérieur, au 1-800-463-5533**

Pour avoir une réponse rapide à nos deux questions, il vous faut donner votre numéro d'assurance sociale et demander le nombre d'années de service aux fins de pension qu'on vous reconnaît.

59- À quel régime de retraite participez-vous:

RRE	1	
RRCE (ou SS, ex-religieux)	2	
RREGOP	3	
RRF	4	
AUTRE	5	201

60- Combien d'années de service vous sont reconnues dans le calcul de votre rente en septembre 1990 ?

_____ années 202

61- Quel est votre état civil actuel ?

CÉLIBATAIRE	1	
MARIÉ(E)	2	
SÉPARÉ(E) OU DIVORCÉ(E)	3	
VEUF/VE)	4	
MEMBRE D'UNE COMMUNAUTÉ RELIGIEUSE	5	203

62- Combien d'enfants avez-vous eus ?

_____ enfant(s) 204

Quel est l'âge du plus jeune ? _____ ans 205

Quel est l'âge du plus vieux ? _____ ans 206

63- Combien de vos enfants dépendent encore de vous financièrement ?

_____ enfant(s) 207

64- Combien d'enfants (les vôtres et ceux de votre conjoint(e) s'il y a lieu) vivent sous le toit familial ?

_____ enfant(s) 208

65- Y a-t-il d'autres personnes vivant sous le toit familial qui sont à votre charge ?

NON **(passez à la question 67)**	1	
OUI	2	209

Si OUI, lesquelles?

VOTRE CONJOINT(E)	1	210
UN(E) PARENT(E) ÂGÉ(E)	2	211
PLUS D'UN(E) PARENT(E) ÂGÉ(E)	3	212
AUTRES (enfants malades ou handicapés, frères, soeurs)	4	213

66- S'il y a des personnes à votre charge sous le toit familial, leur apportez-vous de l'aide sous forme, par exemple, de soins, d'aide dans des tâches domestiques, d'accompagnement ?

PAS DU TOUT	1
PEU	2
ASSEZ	3
BEAUCOUP	4

67- Aidez-vous financièrement des personnes de votre famille (autres que vos enfants) qui ne vivent pas avec vous ?

NON	1
OUI	2

68- Apportez-vous de l'aide sous forme, par exemple, de soins, d'aide dans des tâches domestiques ou d'accompagnement à des personnes de votre famille qui ne vivent pas avec vous (autres que vos enfants) ?

PAS DU TOUT	1
PEU	2
ASSEZ	3
BEAUCOUP	4

69- Vivez-vous avec un ou une conjoint(e) ?

NON **(passez à la question 73)**	1
OUI	2

70- En quelle année est né votre conjoint(e) actuel(le) ?

19 _____

71- Est-ce que votre conjoint ou conjointe a un travail rémunéré actuellement ?

NON	1
OUI	2

72- Quelle est l'activité de votre conjoint ou conjointe actuel ? Si elle ou il est sans emploi ou retraité(e), indiquez son dernier emploi. (Les titres d'emplois qui suivent désignent le féminin autant que le masculin).

ENSEIGNANT	1
GÉRANT (des ventes, de magasin, d'une banque)	2
OUVRIER SPÉCIALISÉ OU CONTREMAÎTRE (électricien, plombier, menuisier, contremaître dans une usine, etc.)	3
SERVICE DE PROTECTION (policier, détective, pompier, soldat, etc.)	4
PERSONNEL DE BUREAU (caissier dans une banque, commis de bureau, commis-comptable)	5
OUVRIER OU MANOEUVRE (journalier, mineur, débardeur, bûcheron, etc.)	6
PRODUCTEUR AGRICOLE, PROPRIÉTAIRE OU GÉRANT DE FERME	7
OUVRIER SEMISPÉCIALISÉ (opérateur de machine dans une usine, conducteur de camion, d'autobus, etc.)	8
REPRÉSENTANT DE COMMERCE (agent immobilier, courtier en assurance, représentant de manufacture, etc.)	9

DIRECTEUR, ADMINISTRATEUR OU CADRE (d'une grande compagnie, d'une société, d'un organisme) 10

PROPRIÉTAIRE (d'une PME, grossiste-détaillant, entrepreneur, de restaurant) 11

PROFESSIONNEL (comptable agréé, dentiste, médecin, ingénieur, avocat, professeur d'université, etc.) 12

AUTRE TRAVAIL PROFESSIONNEL (bibliothécaire, travailleur social, etc.) 13

MÉTIERS PARAPROFESSIONNELS (dessinateur, arpenteur, technicien-dentiste ou médical, informaticien, etc.) 14

SERVICES (concierge, garçon de table, etc.) 15

AUX SOINS DE LA MAISON 16

AUTRE 17

73- Est-ce que votre conjoint ou conjointe est à la retraite ?

NON 1

OUI 2

74- Quel était le revenu brut inscrit sur le dernier rapport d'impôt (1989) de votre conjoint ou conjointe actuel ?

MOINS DE 4 999$ 1

5 000$ À 9 999$ 2

10 000 À 14 999$ 3

15 000 À 19 999$ 4

20 000 À 24 999$ 5

25 000 À 29 999$ 6

30 000 À 34 999$ 7

35 000 À 39 999$ 8

40 000 À 44 999$ 9

45 000 À 49 999$ 10

PLUS DE 50 000$ 11

75- Partagez-vous votre logement avec une personne autre que vos enfants, votre conjoint(e) et ses enfants ?

NON 1

OUI 2

76- Êtes-vous propriétaire ou locataire ?

PROPRIÉTAIRE 1

LOCATAIRE 2

77- Combien y a-t-il de pièces dans votre logement ?

_____ pièces

78- Dans une maison, les personnes partagent plus ou moins avec vous les diverses tâches domestiques. D'après vous, chez-vous ces tâches sont-elles accomplies par:

NE S'APPLIQUE PAS, JE VIS SEUL(E)	1
VOUS SEULEMENT	2
VOUS SURTOUT	3
PARTAGE ÉGAL	4
LES AUTRES SURTOUT	5
LES AUTRES SEULEMENT	6

79- Quel était le revenu brut inscrit sur votre dernier rapport d'impôt (1989) ?

MOINS DE 4 999$	1
5 000$ À 9 999$	2
10 000 À 14 999$	3
15 000 À 19 999$	4
20 000 À 24 999$	5
25 000 À 29 999$	6
30 000 À 34 999$	7
35 000 À 39 999$	8
40 000 À 44 999$	9
45 000 À 49 999$	10
PLUS DE 50 000$	11

80- Comment évalueriez-vous votre situation financière actuelle ?

PÉNIBLE	1
MÉDIOCRE	2
PASSABLE	3
BONNE	4
TRÈS BONNE	5
EXCELLENTE	6

81- Quel est le plus haut niveau de scolarité atteint par votre mère :

COURS PRIMAIRE COURS	1
SECONDAIRE OU PROFESSIONNEL NON TERMINÉ	2
COURS SECONDAIRE OU PROFESSIONNEL TERMINÉ	3
COURS COLLÉGIAL OU TECHNIQUE NON TERMINÉ	4
COURS COLLÉGIAL OU TECHNIQUE TERMINÉ	5
COURS UNIVERSITAIRE NON TERMINÉ	6
COURS UNIVERSITAIRE TERMINÉ	7

82- Quel était l'emploi ou l'occupation de votre mère lorsque vous aviez 20 ans ? Si elle était à la retraite ou décédée à ce moment, indiquez ce qu'elle faisait antérieurement.

ENSEIGNANTE OU INSTITUTRICE	1
GÉRANTE (des ventes, de magasin, d'une banque)	2
OUVRIÈRE SPÉCIALISÉE OU CONTREMAÎTRESSE (électricienne, plombière, menuisière, contremaîtresse dans une usine, etc.)	3

SERVICE DE PROTECTION (policière, détective, pompière, soldate, etc.) 4

PERSONNEL DE BUREAU (caissière dans une banque, agente de bureau, commis-comptable) 5

OUVRIÈRE OU MANOEUVRE (journalière, mineure, débardeure, bûcheronne, etc.) 6

PRODUCTRICE AGRICOLE, PROPRIÉTAIRE OU GÉRANTE DE FERME 7

OUVRIÈRE SEMISPÉCIALISÉE (opératrice de machine dans une usine, conductrice de camion, d'autobus, etc.) 8

REPRÉSENTANTE DE COMMERCE (agente immobilière, courtière en assurance, représentante de manufacture, etc.) 9

DIRECTRICE, ADMINISTRATRICE OU CADRE (d'une compagnie, d'une société, d'un organisme) 10

PROPRIÉTAIRE (d'une PME, grossiste-détail- lante, entrepreneure, de restaurant) 11

PROFESSIONNELLE (comptable agréée, dentiste, médecin, ingénieure, avocate, professeure d'université, etc.) 12

AUTRE TRAVAIL PROFESSIONNEL (bibliothécaire, travailleuse social, etc.) 13

MÉTIERS PARAPROFESSIONNELS (dessinatrice, arpenteure, technicienne-dentiste ou médicale, informaticienne, etc.) 14

SERVICES (concierge, serveuse, etc.) 15

AUX SOINS DE LA MAISON 16

AUTRE 17

83- Quel est le plus haut niveau de scolarité atteint par votre père:

COURS PRIMAIRE 1

COURS SECONDAIRE OU PROFESSIONNEL NON TERMINÉ 2

COURS SECONDAIRE OU PROFESSIONNEL TERMINÉ 3

COURS COLLÉGIAL OU TECHNIQUE NON TERMINÉ 4

COURS COLLÉGIAL OU TECHNIQUE TERMINÉ 5

COURS UNIVERSITAIRE NON TERMINÉ 6

COURS UNIVERSITAIRE TERMINÉ 7

84- Quel était l'emploi ou l'occupation de votre père lorsque vous aviez 20 ans ? S'il était à la retraite ou décédé à ce moment, indiquez ce qu'il faisait antérieurement.

ENSEIGNANT OU INSTITUTEUR 1

GÉRANT (des ventes, de magasin, d'une banque) 2

OUVRIER SPÉCIALISÉ OU CONTREMAÎTRE (électricien, plombier, menuisier, contremaître dans une usine, etc.) 3

SERVICE DE PROTECTION (policier, détective, pompier, soldat, etc.) 4

PERSONNEL DE BUREAU (caissier dans une banque, commis de bureau, commis-comptable) 5

OUVRIER OU MANOEUVRE (journalier, mineur, débardeur, bûcheron, etc.) 6

PRODUCTEUR AGRICOLE, PROPRIÉTAIRE OU GÉRANT DE FERME 7

OUVRIER SEMISPÉCIALISÉ (opérateur de machine dans une usine, conducteur de camion, d'autobus, etc.) 8

REPRÉSENTANT DE COMMERCE (agent immobilier, courtier en assurance, représentant de manufacture, etc.) 9

DIRECTEUR, ADMINISTRATEUR OU CADRE (d'une compagnie, d'une société, d'un organisme) 10

PROPRIÉTAIRE (d'une PME, grossiste-détaillant, entrepreneur, de restaurant) 11

PROFESSIONNEL (comptable agréé, dentiste, médecin, ingénieur, avocat, professeur d'université, etc.) 12

AUTRE TRAVAIL PROFESSIONNEL (bibliothécaire, travailleur social, etc.) 13

MÉTIERS PARAPROFESSIONNELS (dessinateur, arpenteur, technicien-dentiste ou médical, informaticien, etc.) 14

SERVICES (concierge, garçon de table, etc.) 15

AUX SOINS DE LA MAISON 16

AUTRES 17

Nous vous remercions de votre collaboration qui est indispensable à la réalisation de cette recherche.

Veuillez poster votre questionnaire complété, dès que possible, dans l'enveloppe-réponse affranchie.

D-9753
Octobre 1991